



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

FRANCISCA MARTA PAMPLONA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: entre a teoria e a prática

CAJAZEIRAS-PB  
2014

FRANCISCA MARTA PAMPLONA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: entre a teoria e a prática

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva.

CAJAZEIRAS-PB  
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

P186f Pamplona, Francisca Marta

Formação Continuada de professores: entre a teoria e a prática. / Francisca Marta Pamplona. Cajazeiras, 2014.

70f.

Bibliografia.

Orientador: José Amiraldo Alves da Silva.

Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Formação de professores. 2. Professores – formação continuada. 3. Formação de professores – teoria e prática. I. Silva, José Amiraldo Alves da. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –377.8

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: Entre a Teoria e a  
Prática

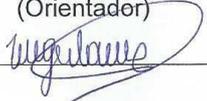
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Data da Aprovação: 09 de 09 de 2024

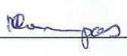
BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva - UFCG

(Orientador)

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Maria Gerlaine Belchior Amaral - UFCG

(Examinadora)

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Maria de Lourdes Campos - UFCG

(Examinadora)

\_\_\_\_\_  
Profª. Mr. Edinaura Almeida de Araújo - UFCG

(Suplente)

Dedico a Deus, minha razão de viver;

Aos meus pais, meu exemplo a seguir;

Aos meus irmãos, meus melhores amigos;

Aos meus avós que partiram, mas que deixaram  
sua mensagem de vida;

Aos meus amigos e professores que contribuíram  
com conhecimentos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus que em todo momento esteve comigo, dando-me forças e encorajando-me quando, por ventura, pensei em desistir.

Aos meus pais Luzia e Antônio que me instruíram a seguir o melhor caminho o qual me trouxe até aqui.

Aos meus irmãos que sempre foram meus melhores amigos e buscaram estar comigo, mesmo diante das dificuldades que a vida me impôs.

Aos meus professores que, sem dúvidas, foram mediadores, orientadores, amigos e que através de seus ensinamentos, contribuíram para minha aprendizagem.

Agradeço de forma especial a meu orientador, professor Dr. José Amiraldo Alves da Silva, que contribuiu através de suas orientações para a realização deste trabalho.

Aos meus amigos que compartilharam momentos agradáveis comigo fora do âmbito universitário e aos meus colegas de universidade que ao longo do curso tornaram-se amigos, dividindo momentos de alegria, descontração e, sobretudo, de aprendizagem. Meus queridos Auricléia, Jandilsom, Cícera, Carla e Ézio, sou grata pela bondade e paciência que tiveram comigo.

A meu noivo Rivan, pela compreensão e paciência já que em tantos momentos me privei de estar em sua companhia devido as tantas tarefas que o curso exigia.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.

Paulo Freire

## RESUMO

Neste estudo intitulado Formação Continuada de Professores: Entre a Teoria e a Prática, buscou-se compreender a importância da formação continuada no processo educativo, a fim de refletir sobre as concepções de educação construídas por educadores. Procurou-se identificar como esses processos de formação contribuem para a transformação do agir docente, além de investigar os fatores que influenciam no desenvolvimento da prática educativa, destacando a importância da unidade entre a teoria e a prática na atuação docente. O que motivou a escolha do tema, além da intenção em compreender a importância da formação continuada para o exercício da prática pedagógica, foi a necessidade de refletir sobre o papel da teoria para a prática do professor. O *locus* de investigação foram duas Escolas Municipais localizadas no município de Vieirópolis- PB. A metodologia utilizada foi constituída por uma pesquisa bibliográfica elaborada a partir das contribuições de autores como: Freire (1996); Gatti (1997); Sacristán (1999); Nóvoa (2002); Ramalho (2004); Diniz (2006); Tardif (2008) Pimenta (2008); Franco (2008); Nunes (2009); Veiga (2009); entre outros, que possibilitou o contato direto com obras, artigos e documentos relativos à temática abordada. Procedeu-se também a uma pesquisa de campo, do tipo descritiva, numa abordagem qualitativa buscando responder aos objetivos propostos. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se uma entrevista semi-estruturada por acreditar que os objetivos propostos na pesquisa são bem mais compreendidos quando há interação social entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador. O trabalho contou com a participação de quatro professoras efetivas da Secretaria de Educação do referido município, que se propuseram a colaborar como sujeitos da investigação. Em relação aos resultados obtidos, constatou-se que os professores consideram a formação continuada relevante para a atuação docente, uma vez que para eles essa formação garante melhor qualificação profissional. Verificou-se também que as docentes veem a teoria como algo imprescindível para o desenvolvimento de uma prática pautada na qualidade de ensino. Ainda demonstrou que existe certa preocupação por parte das docentes, no que se refere aos programas de formação contínua oferecidos pelos governos, já que nem todas têm acesso a eles. A pesquisa ainda revelou que a categoria docente se sente insatisfeita no que se refere às questões salariais, pois acreditam que a remuneração não condiz com os trabalhos por eles realizados. Mesmo diante de alguns fatores negativos, os professores se mostraram confiantes e se diziam realizados na profissão que escolheram exercer.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Trabalho Docente. Teoria e Prática.

## **ABSTRACT**

On this research monographic entitled Continuing Teacher Education: between theory and practice, we sought to understand the importance of continuing education in the educational process in order to reflect on the conceptions of education that has been constructed by educators. Also sought to identify how the processes of continuous formation contributing to the transformation of the teaching act, in addition to investigating the factors that influence directly in the development of educational practice. Still we attempted to reflect on the importance of theory and practice in teacher performance. What motivated the choice of theme, beyond the intention to better understand the importance of teacher continuing education for the exercise of pedagogic practice was the need to reflect on the role of theory in teacher practice. Had the locus of research Schools, both located in the municipality of Vieirópolis-PB. The methodology used for this study was a bibliographic in which, allowed direct contact with works, articles or documents related to the theme. The study in reference it is about a field research with descriptive qualitative themed approach that sought to measure answer the objectives proposed on this work. As regarding to the instruments used the development of research with data collection used to one semi-structured interview for believing the goals proposed in this research are well understand when there is more social interaction between the research subjects and the researcher. This work also include the participation of four effective teachers of Department of Education of municipality, that was proposed to cooperate with related investigations to the introduced theme. In relation results obtained it was found the teaches consider continuing formation as being of a great importance to the teaching act, since for them this formation ensures better professional qualification. Verified too the teachers see the theory as something essential to development of practice founded on the quality of teaching in the classroom. Also demonstrated that there is some concern on the part of the teaching workforce, with regard to continuing education programs offered by governments, since not everyone has access to such programs and according to them, this is because of poor distribution and little regulation around this issue. The survey also revealed that the teaching category feels dissatisfied with regard to salary issues, as they believe that the numbers don't match the work done by them. Even with some negative factors, still showed the teachers said they were confident and realized in their chosen profession exercise.

**Keywords:** Continuing Education. Trabalho Docente. Theory and Practice.

## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
CBEs	Conferências Brasileiras de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PDE	Plano Decenal de Educação
UVA	Universidade Estadual do Vale do Acaraú
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
2	<b>REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.</b>	14
2.1	Formação de Professores no Brasil na Perspectiva da Legislação Educacional.....	17
3	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES</b> .....	26
3.1	A Escola Vista Como Espaço de Formação Continuada de Professores....	29
3.2	Relação Entre Teoria e Prática na Formação de Professores.....	32
3.3	Importância do Estágio Como Parte da Formação Docente.....	35
4	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	38
4.1	Tipo de Pesquisa.....	38
4.2	Sujeitos, Universo e Instrumentos da Pesquisa.....	39
4.3	Instrumentos de Coleta de dados.....	40
4.4	Caracterização do <i>Locus</i> de Pesquisa.....	42
5	<b>DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA</b> .....	44
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	60
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	65
	<b>APÊNDICES</b> .....	68
	Apêndice A – Roteiro de Entrevista.....	69
	Apêndice B – Carta de Anuência.....	70

## 1 INTRODUÇÃO

As questões relacionadas à formação de professores no Brasil têm ganhado espaços de relevância no setor educacional. Isso se dá, sobretudo, porque a formação e a atuação de professores têm ampliado cada vez mais, uma vez que os próprios educadores têm reconhecido a importância do papel do professor no processo de formação do homem e de transformação social, por meio do agir docente.

Por entender que para desenvolver um trabalho pautado na qualidade de ensino, os professores precisam estar aperfeiçoando os saberes necessários à atividade profissional, esta pesquisa buscou compreender a importância da formação continuada para docentes, além de destacar a importância da unidade entre a teoria e a prática na atividade docente.

Visando apresentar um estudo com qualidade e clareza, buscou-se refletir sobre as concepções de educação que tem sido construída pelos educadores. Procurou-se também identificar como os processos de formação continuada contribuem para a transformação do agir docente, além de investigar os fatores que influenciam diretamente no desenvolvimento da prática educativa. Por fim, buscou-se refletir sobre a importância da teoria e a prática na atuação docente.

É relevante frisar que a formação continuada possui grande importância para os docentes como também para a comunidade escolar uma vez que esta formação constitui não só um processo de aperfeiçoamento profissional, mas também um processo de transformação da cultura escolar. Pode-se dizer que o trabalho docente e a formação de professores estão interligados, já que o sucesso do trabalho depende de uma boa formação e de um saber bem elaborado que corresponda às exigências e às expectativas da sociedade. Para tanto, a formação permanente realizada após a formação inicial tem o objetivo de qualificar o docente e assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Discutir a importância que a formação contínua tem para a prática docente é expor para os educadores a realidade que estes enfrentam no cotidiano da sala de aula. Partindo dessa premissa, o que motivou a escolha do tema, além da curiosidade em compreender melhor a importância da formação continuada docente para o exercício da prática pedagógica, foi a necessidade de refletir sobre o papel da teoria na prática do professor. Sabe-se que os educadores enfrentam sérias dificuldades quando saem do espaço acadêmico balizado por muitas teorias e vão para o espaço escolar praticar tudo aquilo que receberam durante o processo de formação inicial.

É pertinente dizer que a qualidade da formação recebida pelos educandos durante o percurso da graduação reflete diretamente na forma como o profissional percebe e executa seu trabalho no cotidiano da profissão. Para tanto, a formação continuada não descarta a necessidade de uma boa formação inicial. Entretanto para aqueles profissionais que estão atuando há pouco ou muito tempo, ela se faz relevante, uma vez que o avanço dos conhecimentos e as novas exigências do meio social e político impõem ao profissional, à escola e às instituições formadoras, a continuidade e o aperfeiçoamento da formação profissional.

No estudo dessa temática, alguns questionamentos foram destacados com o intuito de melhor compreender o tema investigado: Como a formação continuada tem contribuído para o aperfeiçoamento do exercício docente? Quais as principais concepções de educação têm sido construídas pelos educadores? Como tem sido implementadas as políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores? Quais os principais fatores que influenciam no desenvolvimento da prática docente? De que forma, os saberes teóricos se articulam aos saberes da prática? Qual a importância dos saberes adquiridos na formação inicial e continuada para a transformação do agir docente?

Com base nos questionamentos elencados é preciso dizer que a formação continuada deve levar em conta as necessidades e dificuldades cotidianas dos professores. Tal formação deve propor, portanto, metodologias para minimizar as lacunas da formação inicial a fim de tornar a escola um espaço privilegiado de articulação da teoria e da prática no processo educativo. É preciso que hajam de

fato, políticas públicas voltadas para a formação de educadores a fim de que estes possam buscar sempre a resignificação em seus conhecimentos.

No estudo da formação continuada para professores, buscam-se aportes teóricos a partir das ideias de alguns autores que refletem sobre a formação de professores no Brasil. Do ponto de vista histórico, discorrem sobre a importância da teoria na prática educativa, teóricos como: Freire (1996); Gatti (1997); Sacristán (1999); Nóvoa (2002); Ramalho (2004); Diniz (2006); Tardif (2008) Pimenta (2008); Franco (2008); Nunes (2009); Veiga (2009); entre outros.

Buscando uma melhor compreensão da temática em estudo o trabalho foi estruturado em quatro capítulos: O primeiro traz reflexões sobre a formação de professores no Brasil, retratando aspectos da história dessa formação em momentos distintos na sociedade brasileira. Este capítulo ainda apresenta como subtítulo a formação de professores no Brasil na perspectiva da legislação educacional, abordando alguns aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que interessam à temática em questão. Também mostrará que a LDB, lei nº 9.394/96, surgiu da necessidade de mudança para acompanhar a evolução da sociedade, enfatizando que esta orienta o atual sistema educacional no Brasil.

O segundo capítulo apresenta uma discussão sobre a formação continuada de professores, relatando que dentre outras situações, a formação contínua permite ao professor uma constante construção e reformulação de conhecimentos e metodologias a serem usados no processo de ensino-aprendizagem. Mostra que a escola é vista como espaço de formação contínua de professores, na medida em que possibilita a estes, a construção de conhecimentos a partir da interação que se faz do educador com o ambiente escolar. Inclui-se também um pequeno esboço da relação entre teoria e prática na formação de professores e a importância do Estágio Supervisionado como parte da formação docente.

O terceiro capítulo destaca o percurso metodológico, enfatizando o tipo de pesquisa realizado, os sujeitos participantes, os instrumentos usados na coleta dos dados e a caracterização do *locus* da pesquisa, de forma que se pode ter uma melhor compreensão do objeto investigado.

O quarto capítulo traz a descrição e a análise dos dados da pesquisa, estabelecendo um diálogo entre a fala dos professores - sujeitos da pesquisa – e a teoria que fundamentou o trabalho. A intenção em propor a realização do diálogo com professoras foi investigar e discutir a temática em questão, sem a pretensão de encontrar respostas prontas e acabadas, mas resgatar informações e conhecimentos a partir das concepções educacionais das professoras as quais servirão como subsídio para a fundamentação e o aprimoramento dessa pesquisa.

Nas considerações finais são apresentadas as principais reflexões sobre a formação continuada de professores e a relação entre a teoria e a prática. Faz-se uma análise dos resultados encontrados, mostrando que a formação deve ser acompanhada da contemplação das dimensões pessoais e profissionais do professor. Coloca as considerações do pesquisador sobre a temática incluindo nela as propostas de sugestão, além de apresentar as contribuições que esse trabalho pode oferecer aos participantes da pesquisa e aos leitores que a ele tiverem acesso.

Acredita-se que ao realizar um trabalho voltado para a compreensão da formação continuada de professores, envolvendo a teoria e a prática, o pesquisador estará contribuindo de forma significativa no processo de reflexão de professores. Na medida em que oportuniza a estes, aportes teóricos capazes de promover uma mudança na qualidade da formação e, conseqüentemente, na prática docente, novos caminhos educacionais serão trilhados com sucesso.

Essa contribuição não se restringe a participação dos educadores da pesquisa por meio das respostas solicitadas, mas fundamentalmente no seu envolvimento em estudos e reflexões relacionadas à temática trabalhada. Portanto, ao realizar um trabalho pautado em questões relacionadas à importância da formação continuada para professores, tem-se a convicção de que se está contribuindo de alguma forma, para que educadores lancem mão de novos conceitos e adotem novas posturas visando a melhoria da qualidade na atividade docente que desenvolvem.

## 2 REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A história da formação de professores no Brasil é marcada por inúmeras críticas e uma série de transformações que ocorreram em virtude de fatores políticos, econômicos e sociais. Até o século XVI, qualquer pessoa podia ser professor. Quem sabia ler, podia ensinar a ler, escrever e contar. “O ensino não era formalizado e a pessoa que dominasse certo conteúdo podia ensinar, já que nenhuma exigência era feita para que alguém se convertesse num professor” (RAMALHO, 2004, p. 55).

O ensino apesar de ser uma das mais antigas profissões, “foi por muito tempo apresentado como uma vocação, um apostolado, um sacerdócio leigo” (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 255). Um bom mestre para desenvolver trabalhos educativos com jovens, deveria possuir qualidades morais, mesmo que não carregasse consigo formação adequada para estar à frente de seus alunos.

Durante as últimas décadas, no contexto de generalização e de massificação da educação, e por extensão no quadro da burocratização dos sistemas educativos, o sindicalismo docente e as associações profissionais insistiram, com razão, para que o ensino fosse reconhecido como um ofício e os docentes, na qualidade de trabalhadores qualificados, fossem convenientemente tratados pelo seu empregador, nos planos material, social e simbólico (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 255).

A profissionalização do professor foi sendo transformada pouco a pouco. Desde a antiguidade até os dias atuais podem ser identificados quatro modelos de professores. O professor improvisado, o artesão, o técnico e o professor como profissional. De acordo com Ramalho (2004), o professor improvisado era aquele que ensinava a partir do pouco conhecimento que tinha, porém a uma classe restrita de pessoas e por isso o ensino não era visto como profissão. “Nos espaços urbanos a diversidade era maior, variando de acordo com as posses e os objetivos das famílias” (VILLELA, 2000, p. 99).

No século XVII nasce um novo modelo de professor que é o artesão, visto como necessário para suprir alguns problemas apresentados com o aumento da frequência escolar e do número de escolas. Como relata Ramalho (2004, p. 55), “a Reforma Protestante, a Contra-Reforma Católica, as novas ideias sobre a infância e os movimentos urbanos ligados a ociosidade de jovens levaram a um aumento da frequência escolar e do número de escolas”.

Formas dispersas de ensino e aprendizagem coexistiram por muito tempo, e a função docente não era especializada e exercida como ocupação secundária. Conforme enfatiza Nóvoa (1995, p.15):

A função docente desenvolve-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes.

Nesse período da história da educação a igreja foi a maior responsável pelo ensino que ficou quase totalmente entregue aos padres, enquanto os professores procuravam construir suas próprias regras de trabalhos e métodos de ação através das estratégias que eles trocavam entre si, já que não possuíam um sistema de formação que os orientassem a exercer seu papel de docente. “As novas estratégias de ensino atingiam não apenas o conteúdo, mas também regulamentavam todos os comportamentos na sala de aula” (RAMALHO, 2004, p. 56)

Essas estratégias de ensino difundiram-se por toda a Europa e chegou ao Brasil através dos padres Jesuítas. Esse comportamento segundo, Ramalho (2004, p.56), “constitui o início da consciência de que para ensinar não basta dominar o conteúdo, mas também é necessário o conhecimento de métodos e estratégias para desenvolvê-lo”. O professor deve passar por um processo de formação e nesse período não se vê formação alguma, apenas uma maneira artesanal e uniforme de ensino. Ainda, segundo Nóvoa ( 1995, p. 15),

Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente.

O século XVII até a metade do século XX foi marcado por essa tradição pedagógica, esse saber tradicional constituído de regras repetidas, ritualizadas e não questionadas, mas adquiridas por imitação. No final do século XIX e, sobretudo no início do século XX, surgiu um movimento denominado Escola Nova que teceu uma crítica muito forte sobre a pedagogia tradicional: “a crítica ataca exatamente o conjunto de hábitos e rotinas, esse repertório de ações e de respostas executadas de forma mecânica pelos educadores tradicionais” (RAMALHO, 2004, p. 57).

Na época, o que desejavam mesmo era fazer da Pedagogia uma ciência aplicada e do pedagogo um cientista que aplicaria a educação às leis descobertas pelas outras

ciências, porém essas ideias fracassaram uma vez que a Psicologia passou a ser uma referência para a pedagogia, rompendo com os conceitos da tradição. Vale salientar, que o novo modelo de profissionalidade baseado numa utopia científica universitária mostrou limitações por várias razões, dentre elas, cita Ramalho (2004, p.580):

A formação do professor era descontextualizada e com isso os professores formadores não dominavam suficientemente a realidade dos meios escolares. A formação era fragmentada, havendo um abismo entre a formação acadêmica e o trabalho prático. E a teoria e a prática estavam dissociadas.

Dessa forma, observa-se que nos anos 80 do século XX muitas críticas surgiram em relação ao processo de formação de professores no Brasil. Foi a partir dessas críticas que, segundo Pimenta (2004, p. 60), “a bandeira pela construção de um novo modelo baseado numa visão de professor, como profissional, passou a ser o foco de atenção das pesquisas no campo da formação de professores”.

Nesse sentido, a formação de professores torna-se um campo de grandes desafios e de uma importância impar, uma vez que, segundo Ramalho (2004, p. 19),

Uma questão inegável é admitir que os professores são reconhecidamente uma peça essencial dentro desses processos de inovação educativa, como produtores de saberes, razão pela qual nós reconhecemos que o docente faz a diferença.

A partir dessa posição, a prática dos educadores deixa de ser considerada neutra e passa a constituir-se em uma prática educativa transformadora. Se for observado o contexto atual, muitas são as expectativas depositadas nos sistemas educacionais e mais especificamente na figura do professor. É por isso que, segundo Ramalho (2004, pg. 18),

Na maior parte dos países, o novo século vem acompanhado por reformas educacionais orientadas para adequar a educação às exigências dos novos tempos e contextos, tais como a globalização das economias, as atuais políticas públicas e especialmente os impactos das novas tecnologias e formas de comunicação.

Nesse contexto, a formação de professores é um assunto instigante, já que o avanço no processo ensino-aprendizagem depende, em parte, da atuação desses profissionais. De acordo com Nóvoa (2002, p.56), “a formação concebe-se como uma intervenção educativa, e é solidária dos desafios de mudança das escolas e dos professores”.

É, portanto, uma luta que se estende até os dias atuais, buscando uma melhor formação profissional, além de boas condições de trabalho. Como ressalta Pimenta (2006, p. 66):

Em todos os âmbitos há iniciativas, produção de conhecimentos, ideias, propostas. Concordantes ou não e mesmo divergentes não importam. Todas com a preocupação de alterar o quadro de precariedade que aí está na formação de professores.

Nesse cenário, a questão educacional passa por um processo de reorganização, pois o sentimento de mudança que pairava na sociedade orientava as ações governamentais, no sentido de destacar o papel relevante da legislação educacional.

## 2.1 Formação de Professores no Brasil na Perspectiva da Legislação Educacional

A formação de professores no Brasil tem sido um grande desafio para as políticas educacionais, principalmente por que ainda é baixa a consciência política em relação à importância que os professores têm para o desenvolvimento do País. Para tanto, foram sancionadas algumas leis depois de controvérsias e lutas ideológicas, a fim de evitar o descaso com a formação de professores

De acordo com Pimenta (2002), a sociedade brasileira foi profundamente alterada a partir dos anos de 1960 com o desenvolvimento do capitalismo urbano e conseqüentemente, a desqualificação de trabalhadores de forma geral. A partir de então surgiu a necessidade do trabalho feminino para o sustento da família e em especial da professora que podia conciliar trabalhos e afazeres domésticos.

Por outro lado, o trabalho urbano procurava ampliar a demanda social por escolarização básica. Segundo Pimenta (2002, p. 29):

Também o instituto nacional de Pesquisas pedagógicas (INEP), órgão do governo federal criado e dirigido por Anísio Teixeira, realizará importantes e significativas pesquisas sobre a formação de professores realizada então nas Escolas Normais de Ensino Médio. Essas pesquisas colocaram em evidência o distanciamento e a impropriedade dessa formação em confronto com as necessidades de uma escolaridade básica de qualidade, para uma população significativamente ampliada e que trouxe para os bancos escolares as crianças dos segmentos sociais.

Os fundamentos legais que norteavam a estrutura da formação de professores no País encontravam-se nas Leis 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71, 7.044/84 e posteriormente na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96. Na

Lei nº 4024/61, “não se viu soluções inovadoras para o ensino normal, conservando as grandes linhas da organização anterior, seja em termos de duração dos estudos ou de divisão em ciclos” (BRASIL, 2010, p. 34).

Ainda em consideração ao contexto legal, o artigo 29, da Lei 5.692/71 retratava que;

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1° e 2° Graus será feita em níveis que se eleve progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada Grau, às características das disciplinas, áreas de estudos e às fases de desenvolvimento dos educandos (GATTI, 1997, pg. 09).

Em princípio, esse artigo era visto como importante por que possuía flexibilidade nas estruturas de formação em relação às possíveis adequações que deveriam ocorrer mediante as diferenças regionais com metas voltadas para elevação desse nível de formação no tempo. Pouco disso se concretizou e muito se burocratizou pelas normatizações subsequentes, quer em nível federal, quer em nível estadual.

O número de professores além de ser insuficiente ainda eram improvisado e sem formação para estar à frente de uma sala de aula. De acordo com Pimenta (2002, p. 30), “as pesquisas sobre a Escola Normal prosseguiram especialmente depois que esta foi significativamente modificada pela Lei 5.692/71, que tornou obrigatória a profissionalização no Ensino médio”. Essa mudança extinguiu a formação de professores regentes, descaracterizando a estrutura anterior do curso. De acordo com Brasil (2010, p 35),

A formação de professores para a docência nas quatro séries do ensino de primeiro grau passou a ser realizada através de uma habilitação profissional, dentre as inúmeras outras que foram regulamentadas.

Esse fato se deu em vista de o currículo apresentar um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional e destinado à formação de educadores. Conforme Gatti (1997), na Lei 7.044/82, onde ela alterava o artigo 30 da Lei 5.692/71, estipula-se que:

Exigir-se-á como formação mínima para o exercício de Magistério: no ensino de 1° Grau, da 1° a 4° séries, habilitação específica de 2° Grau; no ensino de 1° Grau, da 1° a 8° séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por Licenciatura de 1° Grau, obtida em curso de curta duração; em todo o ensino de 1° e 2° Graus, habilitação específica obtida em curso superior correspondente à licenciatura plena.

Vale ressaltar que se admitiam ajustes e extensões nos parágrafos que compunham esse artigo a fim de suprir a falta de educadores devidamente formados. Como relata Gatti (1997, p. 10):

Na própria Lei 5.692/71, prevêem-se também, em caráter suplementar, várias possibilidades de suprir a falta do docente adequadamente formado (art.77 e 78). Além disso, mantinham-se em vigor os esquemas emergenciais de habilitação ao Magistério, os chamados esquemas I e II.

Nesse sentido, os currículos mínimos fixados em diversas indicações, pelo então Conselho Federal de Educação (CFE), para cada tipo de licenciatura e área do conhecimento deveriam continuar orientando a estrutura dos cursos, deixando abertas as possibilidades para além desse mínimo, para que as instituições estruturassem e complementassem essa formação da maneira que julgassem pertinentes. “Ficavam abertas também possibilidades de se realizarem experiências inovadoras quanto às licenciaturas em condições especiais” (GATTI, 1997, p. 11).

Essas inovações eram apoiadas e estimuladas pelo Ministério da Educação. Como mostra Gatti (1997, p. 11):

O ministério da Educação vinha apoiando e estimulando estas inovações, a partir das intensas manifestações da comunidade acadêmica e científica nos anos 80, embora estas experiências tenham sido realizadas tendo que superar vários percalços, tanto ao nível dos controladores do sistema, como ao nível interno das próprias instituições.

Pimenta (2002) relata que as pesquisas desse período influenciaram os debates e as novas propostas amplamente discutidas nas Conferências Brasileiras de Educação (CBEs). De forma geral, as pesquisas apontavam para a necessidade de se proceder a uma transformação paulatina da formação dos professores, para a escolaridade básica, a ser realizada no ensino superior.

Com o objetivo do aperfeiçoamento da formação de docentes de 1° e 2° Graus, o Conselho Federal de Educação, aprovou a Indicação n° 8/86 que propunha a extinção dos cursos de licenciatura curta nas grandes capitais do País, considerando as melhores condições de oferta de cursos superiores nessas localidades e o caráter de transitoriedade atribuído pela Lei a esses cursos. No dizer de Pimenta (2002, p. 31)

É importante ressaltar as experiências que passaram a ser realizadas por diferentes universidades que em convênio com sistemas públicos passaram a formar, nos cursos de pedagogia, professores habilitados para as séries

iniciais, inclusive realizando pesquisas como parte do processo formativo. Esses cursos passaram a ter um caráter de formação inicial e contínua, ao mesmo tempo, na medida em que se destinavam a professores que já atuavam, mas sem a formação em nível superior.

Estava, assim, aberto o caminho para se colocar a educação e a escola em questão, inclusive a formação de professores, não apenas para a escola básica, mas para as demais séries. Formação essa então, realizada nos cursos de licenciatura. Pimenta (2002, p. 32) assinala que,

As análises produzidas evidenciam a ausência de projetos formativos, conjunto entre as disciplinas científicas e as pedagógicas, o formalismo destas, o distanciamento daquelas da realidade escolar, além do desprestígio do exercício profissional da docência no âmbito da sociedade e das políticas governamentais prejudicando seriamente a formação de professores.

As pesquisas também estiveram presentes no âmbito do movimento da revisão dos currículos dos cursos de Pedagogia que, posteriormente, se ampliou para os cursos de formação de educadores incluindo as licenciaturas dando, portanto, origem à Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). De acordo com Pimenta (2002, p. 32), no que se refere a formação de professores “muitas foram as transformações ocorridas na então Habilitação Magistério, tendo surgido alternativas que caminhavam na direção de tornar a formação mais diretamente voltada aos problemas que as práticas nas escolas”

Mediante as necessidades apresentadas pelo sistema educativo, e com pretensões voltadas para a melhoria na qualidade da educação no Brasil, muitas lutas continuaram em torno da nova proposta da LDB, Lei 9.394/96, que segundo Gatti (1997, p. 09),

finalmente em 23 de Dezembro de 1996 se deu a publicação da nova Lei dentro do período de transição previsto, porém os cursos de formação de professores permaneceram com a marca da legislação anterior.

De acordo com Oliveira (2010, p. 34), “a nova LDB assim como a primeira, foi marcada por mudanças de sistemas políticos, e períodos conturbados em seu planejamento e na constituição de seu texto”. Assim, apesar de todo o trabalho que teve em ouvir as sugestões de quem tinha compromisso direto com a educação, preferiu-se manter os laços de interesses da classe dominante. Dessa forma, a LDB acaba por investigar inúmeras discussões sobre o papel que esta exerce na educação.

Em um primeiro momento, o projeto inicial da nova LDB procurava restabelecer a democratização, autonomia e qualidade da educação nacional, dando continuidade na questão descentralizadora do ensino público, travando uma batalha com os interesses da rede particular.

Com as propostas da nova LDB, o tratamento das questões dos profissionais da educação, se baseia em parte no Título VI da Constituição Federal, no qual se diz que os profissionais dessa área terão como princípios:

A íntima associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviços e mediante o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, em instituições de ensino e outras atividades (GATTI, 1997, p. 12).

As novas propostas da LDB ainda propunham que todos os profissionais deveriam possuir formação preferencial, em nível superior, para estar à frente de uma sala de aula. Embora estejam dispostos em Lei que todos os professores deveriam possuir formação em nível superior, foi dado um prazo de dez anos para que todos os profissionais procurassem se habilitar em tal grau de formação a fim de serem admitidos somente àqueles que estivessem dentro do padrão estabelecido pela nova Lei, que seria a formação superior para o exercício da docência em qualquer nível de ensino.

Dessa forma, “o horizonte da formação em nível de 2º Grau está definido, embora, em seu Art. 64, a lei preveja a instituição de escolas normais no ensino médio, destinadas à preparação de professores para a educação infantil e para o ensino fundamental até a 4º série” (GATTI, 1997, p. 12). Nesse sentido, entende-se que:

Caberá diante do disposto no parágrafo 4º do Art. 88 das disposições transitórias, uma substituição gradativa da formação em nível superior. Para este nível de formação, o texto inova, abrindo várias alternativas ao propor que esta formação se faça em institutos superiores de educação, com ou sem associação com universidades ou centros superiores (GATTI, 1997, p.12).

Para dar suporte ao disposto em Lei, no parágrafo único do Art. 62, ficou esclarecido que:

Os institutos superiores de educação, integrados ou não a universidades e centros de educação superior, deverão oferecer; cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram

se dedicar a educação básica; e programa de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (GATTI, 1997, p. 12).

Vale ressaltar que o texto dessa Lei é, ao mesmo tempo, amplo e flexível, mostrando certa preocupação com a formação de professores, visando uma melhoria na qualidade do ensino. No texto aprovado ficou facultado aos sistemas de ensino e às instituições formadoras de professores o parcelamento da formação e dos programas de aperfeiçoamento, a fim de propiciar o desenvolvimento da formação em ciclos que alternassem tanto a formação teórica quanto a capacitação em serviços. Gatti (1997, p.13) assevera que o texto da Lei “determina que qualquer tipo de formação docente para a educação básica deve ter, no mínimo 300 horas de prática de ensino”.

Nesse texto de Lei, observa-se preocupação em relação à superação da dicotomia teoria/prática na formação dos docentes para a educação básica, já em seus fundamentos reafirmando essa intenção em vários de seus artigos. Quanto à carreira do profissional docente, o texto da questão apresenta em seu Art. 67 a seguinte afirmação:

Aí propõe-se que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos professores enquanto profissionais, com estatutos e planos de carreira definidos. O ingresso ao Magistério público deve-se dar exclusivamente por concursos públicos de provas e títulos, devendo ser assegurado aos professores aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive, piso salarial profissional e incentivo à titulação e à produtividade. Fica estipulado também que devem ser incluídas, na carga horária de trabalho, horas de estudo, planejamento e avaliação. As redes públicas deverão oferecer, ainda, condições adequadas de trabalho. (GATTI, 1997, p. 13-14).

O referido autor ainda ressalta que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) extingue os cursos de licenciaturas curtas, a fim de alcançar a plenificação destes cursos. A luta pela plenificação dos cursos de licenciatura é um avanço em relação à situação na qual se encontrava os cursos no final dos anos 1970.

Amplia-se o entendimento da importância de se elevar a formação dos professores das séries iniciais ao ensino superior. Pimenta (2002, p.33) relata que “isso acabou tomando corpo na proposta para o texto legal da nova LDB, que foi aprovada em decorrência da carta constitucional de 1988”.

O texto que passou a integrar a LDB/96 resultou de inúmeras pressões, e apenas contemplou em partes as demandas dos educadores no que se refere à formação dos professores para as séries iniciais, pois a manteve no nível médio por mais dez anos.

Para realizá-lo no nível superior, no entanto, em vez de se valer das inúmeras pesquisas e experiências que vinham sendo realizadas pelos governos estaduais e pelas universidades que já apontavam para a importância do fortalecimento destas na realização dessa formação, criou-se uma nova instituição, os Institutos Superiores de Educação (ISE), fora da universidade e cujo modelo já vinha sendo amplamente questionado em diferentes países que haviam optado por esse caminho. Essas instituições portanto, não desenvolverá *pesquisas*, mas tão- somente *ensino*, comprometendo significativamente o conceito e a identidade do profissional a ser formado” (PIMENTA, 2002, p. 34).

No espaço de tempo entre a aprovação da Constituição de 1988 e a LDB de 1996 foi realizado, através do Ministério da Educação e com a colaboração de várias entidades de educadores por todo o País, a Conferência Nacional de Educação para todos. Nesta foi aprovado o Plano Decenal de Educação para Todos.

Desse plano consta um amplo acordo negociado e assumido entre os sindicatos e os governos estaduais e municipais, para a elevação salarial dos professores de todo o território nacional, definido no piso salarial mínimo (PIMENTA, 2002, p. 34).

O plano mostrou-se relevante, pois pela primeira vez se colocava em pauta, no âmbito governamental, a indissociabilidade entre a qualidade de formação e as condições de trabalho e exercício profissional. Porém, “a aprendizagem e a qualidade de ensino são duas das dimensões de maior destaque na nova proposta da LDB” (BRASIL, 2010, p. 36).

Houve uma intensa movimentação dos sindicatos de professores empreendidos nos anos 1980, colocando em pauta as questões sobre profissionalização e desenvolvimento profissional dos professores. Segundo Diniz (2006, p. 23),

O processo de desvalorização e descaracterização do magistério, evidenciado pela progressiva perda salarial por parte dos professores e pela precária situação do seu trabalho na escola [...] determinou o surgimento das primeiras greves de professores das escolas públicas de 1º e 2º graus, desencadeando um movimento de luta por melhores salários e condições do trabalho docente.

A valorização profissional, incluindo salários e condições de trabalho, foi totalmente abolida dos discursos, das propostas e das políticas do governo subsequente, que

passou a “normatizar exaustivamente a formação inicial de professores e a financiar amplos programas de formação continuada” (PIMENTA, 2002, p. 34).

O entendimento que se tinha era de que o professor deveria ter uma sólida formação teórica a fim de que pudesse ler, problematizar, analisar, interpretar e propor alternativas nas escolas. Diniz (2006, p. 21) afirma que “as reformas nos cursos de formação de professor teriam apenas um efeito parcial sobre sua prática”.

Por outro lado, essa compreensão que se tem da formação de professores englobando as questões relacionadas à leitura, à análise, dentre outras situações, vai bem além. Segundo relata Pimenta (2002, p. 32):

Essa compreensão suscitou novas propostas curriculares tanto nas legislações estaduais quanto nas práticas nas escolas possibilitadas por Programas de Formação Contínua, promovidos por Secretarias de Educação com a assessoria de Universidades.

Essas propostas curriculares já ensaiavam seus primeiros passos e defendiam, dentre outras situações, a necessidade de concentrar mais a formação nas próprias escolas, privilegiando assim a formação contínua, em próprio serviço, onde os docentes atuavam. É importante ver a escola como espaço de formação, pois de acordo com (BRASIL, 2010, p. 32):

Perceber o sistema educacional brasileiro e as possibilidades de participação, decorrentes da noção de descentralização, com o forte ao envolvimento local na construção de sistemas educacionais próprios torna-se imprescindível para que se estabeleça um diálogo sobre o papel da escola, sua necessidade e ação transformadora.

A formação continuada do professor sendo enveredada na escola traz mudanças no fazer pedagógico do professor, bem como na cultura escolar. Como descreve Pimenta (2002, p. 33),

A constituição do saber fazer docente no local de trabalho abria caminhos para o estudo da escola nos cursos de formação e para novas possibilidades de se articular a formação inicial e a contínua, através especialmente dos estágios.

O novo modelo é caracterizado por aspectos que assumem uma importância relevante no contexto da educação atual. Estes aspectos estão ligados à formalização do saber, às questões referentes ao status do professor e à criação de um código de ética. Vale ressaltar que diante da difícil situação do professor no

Brasil, fez-se necessário uma ampla luta em busca da concretização desses aspectos tão importantes para a carreira docente no país.

A produção acadêmica na área de educação teve sua expressividade com a criação dos cursos de pós-graduação na área.

Alguns programas tiveram expressiva contribuição na análise crítica da educação brasileira, privilegiando um referencial marxista e gramsciano na análise dos problemas educacionais e da escolaridade no país (PIMENTA, 2002, p.31).

Diante dessa realidade os educadores brasileiros não ficaram parados de braços cruzados assistindo passivamente a deterioração do magistério. Assim como não ficaram apenas diagnosticando os problemas. “Desde o início dos anos 80 vem gestando um movimento de pesquisas, estudos e propostas, denunciando, analisando e encaminhando superações” (PIMENTA, 2006, p 66).

Esses movimentos vêm ocorrendo em vários segmentos da sociedade, mais especificamente nas faculdades de educação, especialmente nos cursos de pós-graduação, nos institutos de pesquisas, nas associações de educadores e no aparelho do estado de algumas secretarias estaduais.

Segundo Ferraço (2008, p. 71) “A invenção de novas práticas no campo da educação a partir das atuais reformas no Brasil, vem mostrando forte vitalidade e visibilidade social”. Neste caso, a formação do professor, à luz da proposta apresentada na LDB 9394/96, pode ser entendida como busca de espaço para a emancipação do trabalho docente.

### 3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional. Realizada após a formação inicial, tem o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. Nóvoa (1995, p. 37), relata que, “a análise da formação contínua de professores insere-se num debate mais amplo sobre as políticas educativas e a profissão docente”.

É possível dizer que a formação e a atuação de professores tem relacionado as dimensões técnicas, políticas e sociais, junto ao domínio metodológico e a ação pedagógica dos educadores no sentido de refletir, compreender e transformar essa ação. Diniz (2006, p. 47) alerta que, “o professor, durante a sua formação inicial ou continuada, precisa compreender o próprio processo de construção e produto do conhecimento escolar”. Essa colocação se dá por acreditar que a escola é um espaço de ampliação da experiência humana, o lugar onde se constrói conhecimento e se forma continuamente a partir dele.

Para tanto, a formação contínua deve estar presente na vida dos profissionais da educação, estimulando nesses uma perspectiva crítico- reflexiva, capaz de fornecer meios que os tornem profissionais autônomos e seguros na profissão. Nesse sentido, Veiga (2009, p. 25) afirma que:

A docência requer formação profissional para seu exercício: conhecimentos específicos para exercê-lo adequadamente ou, no mínimo, a aquisição das habilidades e dos conhecimentos vinculados a atividade docente para melhorar sua qualidade.

Assim, a formação não pode ser concebida como um processo cumulativo de informação e conhecimento, mas deve estar presente em toda vida profissional do professor.

O processo de formação docente segundo Ferraço (2008, p. 47), “associa-se de modo efetivo ao fazer docente, ao pensar nas aprendizagens realizadas a partir da própria prática e para ela revertidas após processos de reflexões”. Implica dizer que o professor aprende através da relação com outros colegas e na interação que se faz mediante as reflexões realizadas no dia a dia da profissão.

É na interação que o educador inova o trabalho que desenvolve potencializando as aprendizagens, pois o professor ao estar elaborando e reelaborando conceitos, prática de ensino e métodos de acordo com a realidade que a ele é apresentada, acaba evidenciando o conhecimento que já adquiriu na formação inicial. Esta formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade do profissional. Sobre a identidade docente, Veiga (2009, p. 29) explica que:

A identidade é uma construção que permeia a vida profissional desde o momento da escolha do ofício, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão, o que lhe confere uma dimensão no tempo e no espaço.

A identidade é um fator relevante para o professor, pois sem dúvidas é preciso que o docente se posicione enquanto docente, afirmando-se enquanto educador comprometido com a transformação social e com a própria formação pessoal e profissional. Nóvoa (1997, p. 34) enfatiza que:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão.

A identidade do professor está em constante transformação e se constrói com base no sentido que o profissional confere a seu trabalho. Esse é um dos motivos pelos quais os professores devem estar em constante aperfeiçoamento, buscando se adequar às novas exigências que o meio apresenta. De acordo com Libâneo (1999, p.77):

Diante das novas realidades e da complexidade de saberes envolvidos presentemente na formação profissional, o professor precisa de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão e propósitos técnicos para lidar com a diversidade que surgem no dia-a-dia da profissão.

É importante frisar que a formação continuada não descarta a necessidade de uma boa formação inicial, mas para aqueles profissionais que já estão atuando, há pouco ou muito tempo, ela se faz relevante, uma vez que o avanço dos conhecimentos, as tecnologias e as novas exigências do meio social e político impõem ao profissional, à escola e às instituições formadoras, a continuidade e o aperfeiçoamento da formação profissional. Como salienta Nóvoa (2002, p. 38):

A formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. Neste sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar.

Dessa forma, entende-se que a formação constitui não só um processo de aperfeiçoamento profissional, mas também um processo de transformação da cultura escolar, em que novas práticas participativas vão sendo implantadas e consolidadas em coletivo com a organização da escola. A troca de experiência e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Nesse processo de partilha de conhecimento, os saberes dos professores são transformados e passam a integrar a identidade dos mesmos, constituindo-se em elemento fundamental nas práticas e decisões pedagógicas. A escola entra também com papel primordial na formação do professor quando considera que,

A diversidade de ações, interações, superações e ressignificações, produzidas e compartilhadas nos cotidianos escolares que possibilitam desencadear processos de formação continuada aos sujeitos (educadores e estudantes) que praticam esses cotidianos (FERRAÇO, 2008, P. 79).

Nesse sentido é preciso trabalhar a diversificação dos modelos e das práticas de formação contínua, instituindo novas relações dos professores ao saber pedagógico e científico. Como assegura Veiga ( 2009, p. 28),

A formação é um processo coletivo de construção docente. É uma reflexão conjunta, na medida em que a prática decorrente dessa formação será necessariamente coletivizada, não é uma construção isenta de conflito, mas torna-se mais produtiva se quando compartilhada.

É nesse aspecto que a formação contínua se dá, no envolvimento dos profissionais com o saber, com a mudança e com a construção de dispositivos de autoformação assistida e participada. Portanto, a formação continuada não deve se restringir à resolução de problemas específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor ultrapasse a visão compartimentada da atividade escolar e passe a analisar os acontecimentos sociais, contribuindo para sua transformação.

Sendo assim, a formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções proporcionada pelos programas de

formação continuada, que é possível acontecer a mudança. Fica mais difícil de o professor mudar seu fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola.

### 3.1 A Escola Vista Como Espaço de Formação Contínua de Professores

A escola continua tendo um papel fundamental para o desenvolvimento humano. Cabe, portanto à escola possibilitar a construção do conhecimento, pois como sendo o espaço que acolhe é ao mesmo tempo, um espaço que educa para uma vida em sociedade mais organizada. No dizer de Pimenta (2007, p. 23):

A educação escolar está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja finalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos pelo trabalho coletivo e interdisciplinar destes com o conhecimento numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora.

Para que isso seja possível, é necessária uma mudança de pensamento sobre a escola, é preciso que se acredite na possibilidade de encontrar caminhos melhores e mais adequados para os problemas vivenciados tanto pelos educadores como pelos educandos. Veiga (2009, p. 15) destaca que, “a escola não pode se limitar a função de ensinar. Dela são exigidos, cada vez mais, a função de ensinar e a ocupação educativa dos tempos livres com ações pedagógicas”. Neste sentido, cabe dizer que a escola deve estar cada vez mais próxima da realidade tanto do professor quanto do educando. Como bem ressalta Pimenta (2004, p. 111), “o trabalho pedagógico se investe de um tipo de postura que emerge, muitas vezes, do contexto escolar”.

Para tanto, o envolvimento de todos que fazem parte da escola é imprescindível, uma vez que a escola se faz com a interação entre alunos, professores, equipe pedagógica, pais e colaboradores. Tardif (2008, p. 235) argumenta que a “interatividade constitui o principal objeto de trabalho do professor, pois o essencial de sua atividade profissional consiste [...] na relação de interação que se tem com alunos”.

Nesse aspecto, a escola colabora na formação contínua do professor, uma vez que os educadores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares.

É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e sobre a prática (PIMENTA, 2007, p. 29).

O espaço de formação contínua já não é o professor individual, mas o professor em todas as suas dimensões coletivas, profissionais e organizacionais. Assim, a formação concebe-se como uma intervenção educativa, e é solidária dos desafios de mudança das escolas e dos professores.

Sendo assim, a escola é vista como um espaço de formação, uma vez que desenvolver um trabalho docente capaz de corresponder aos ideais sociais requer do profissional da educação uma ampla visão sobre as constantes mudanças educacionais, partindo do próprio espaço escolar. A esse respeito Veiga (2009, p. 28) enfatiza que “a formação de professores desenvolve-se num contexto de coletividade. Articula-se com as escolas, com seus projetos, no sentido de que o profissional muda a instituição e muda com a instituição”.

Portanto, é na escola que o professor aperfeiçoa a sua prática a partir da trajetória pessoal e profissional desenvolvida no âmbito escolar.

Nesse contexto, no que se refere aos professores, ganhou força a *formação continuada* na escola, uma vez que aí se explicitam as demandas da prática, as necessidades dos professores para fazerem frente aos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar. Portanto, a formação contínua não se reduz a treinamento ou capacitação e ultrapassa a compreensão que se tinha de educação permanente. A partir da valorização da pesquisa e da prática no processo de formação de professores, propõe-se que esta se configure como um projeto de formação inicial e contínua articulada entre as instâncias formadoras, universidade e escola (PIMENTA, 2002, p. 21 a 22).

Assim, compreende-se que a escola é, sem dúvidas, um espaço de formação contínua, desde que sejam feitos investimentos a fim de que se constituam em ambientes capazes de levar os docentes a reflexão da prática profissional. Para Freitas (2004, p. 112):

A formação contínua constitui processo privilegiado de interface das instituições formadoras com o profissional em exercício, permitindo o tratamento dos aspectos teóricos epistemológicos da formação em articulação com seus problemas concretos, valorizando os processos de produção de conhecimentos construídos no trabalho docente[...]

É importante ressaltar que a formação contínua deve ser vista como um componente de mudança em conexão com outros setores e áreas de intervenção, levando em consideração a realidade da escola. Para tanto, “são necessárias

condições de trabalho para que a escola reflita e pesquise e se constitua num espaço de análise crítica permanente de suas práticas”( PIMENTA, 2002, p. 44).

O desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar sejam atividades conjuntas. Nesse sentido a formação contínua, deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência, já que nela se vive a interatividade entre colegas de profissão, como também do professor como o aluno. Nessa perspectiva Tardif( 2008, p. 252) assinala que,

Isso significa que a docência se desenrola concretamente dentro das interações: estas não são apenas alguma coisa que o professor faz, mas constituem por assim dizer, o espaço[...] no qual ele penetra para trabalhar. Por isso ensinar é um trabalho interativo.

Para tanto, o educador deve estar sempre atualizado e bem informado, não apenas em relação aos fatos e acontecimentos do mundo, mas, principalmente, em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais, pois de acordo com o pensamento de Pimenta (2004, p. 102):

Os conhecimentos e as atividades que constituem a base formativa dos futuros professores têm por finalidade permitir que estes se apropriem de instrumentais teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais.

Alguns aspectos são fundamentais para o processo de formação continuada de professores no espaço escolar, dentre eles pode-se citar a escola, como *locus* privilegiado de formação, a valorização do saber docente e o ciclo de vida dos professores. “A formação contínua é um momento decisivo de afirmação das escolas e dos professores” (NÓVOA, 2002, p. 65).

Significa dizer que a formação continuada precisa levar em conta as necessidades reais do cotidiano escolar do professor, valorizando o saber docente, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência e, por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica.

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores, etc, os quais estruturam a sua personalidade e suas relações com os outros [...] e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção, na prática de seu ofício ( TARDIF, 2002. p.72).

Portanto, torna-se necessário que sejam elaborados programas formativos ou capacitadores que partam das necessidades do cotidiano do profissional da educação, que desenvolvam temas e métodos de operacionalização capazes de conduzir os docentes a refletirem sobre o ato de aprender e ensinar e a enfrentarem as adversidades inerentes à profissão.

### 3.2 Relação Entre Teoria e Prática na Formação de Professores

A formação de professores deve ser orientada por uma teoria. Sem desconsiderar a importância da prática, é preciso ressaltar a teoria não só para uma reflexão sobre novas possibilidades ao acesso do conhecimento, mas como uma análise da própria prática. Segundo Pimenta (2006, p. 99):

A prática seria a educação em todos os seus relacionamentos práticos e a teoria seria a ciência da educação. A teoria investigaria a prática sobre a qual retroage mediante conhecimentos adquiridos. A prática, por sua vez seria o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria e, por efeito desta torna-se prática orientada conscientemente.

Dessa forma essa relação de reciprocidade entre a teoria e a prática, trata-se da relação em que uma complementa a outra. Pimenta (2006, p. 99) ainda ressalta que “o entendimento de reciprocidade entre teoria e prática tem preponderado no conceito de prática conforme desenvolvido nos cursos de formação de professores”. Nesse sentido, a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela.

Não se pode negar que muitos graduandos dos mais diversos cursos de licenciaturas, estão sempre preocupados com questões teórico-práticas e com a importância da construção da profissão docente, temendo deparar-se com uma realidade distinta da que normalmente vê durante sua formação. Porém, de acordo com Ramalho (2004, p.98),

fica muito visível que, estejam onde estiverem às preocupações com as formas frequentes de ensinar a ensinar, aprender a aprender e de ser um professor como profissional, neste século, é uma questão por demais desafiadora para todos.

A prática e a formação docente representam o movimento dinâmico, dialético, consciente, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Assim, é durante o processo de formação que o futuro docente tem a oportunidade de refletir sobre a prática que poderá desenvolver em sala de aula, embora sabendo que a ideia de formação não é algo conclusivo e requer do formando investimento no saber por toda a vida. A esse

respeito, Diniz (2006, p. 33) ressalta que, “a prática deve ser uma aplicação da teoria. Ela propriamente não inventa, não cria, não introduz situações novas. A inovação vem sempre do polo da teoria”.

Diante desse entendimento, se pode relacionar a prática pedagógica e formação docente como dois processos interligados, em que um sempre dependerá do outro.

É importante dizer que dentre os vários saberes essenciais à formação do professor, o educador deve reconhecer-se como sujeito para, em seguida, compreender que sua prática será decorrente de muitas escolhas, incluindo a da própria profissão que desejou seguir. A esse respeito, Pimenta (2006, p. 105) destaca que:

O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem [...] enquanto identificação e criação das condições técnicas-instrumentais propiciadoras da efetivação da realidade que se quer. Enfim, enquanto formação teórica (onde a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora.

A partir dessa afirmação, compreende-se que a formação de professores necessita de uma teoria que a orientem na produção de saberes, uma vez que a prática é o fazer pedagógico em sala de aula, momento em que o docente desenvolve seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação em detrimento da realidade que se apresenta no cotidiano da profissão.

A teoria propicia ao aluno conhecimentos diversos em áreas específicas do saber e sem dúvidas assume um papel fundamental na formação profissional de um sujeito. Porém é importante frisar que no caso do professor, a teoria não pode se desvincular da prática uma vez que esta faz uma ponte entre o saber acadêmico e a realidade de uma sala de aula, exigindo dele uma constante reflexão sobre as ações que desempenha como condutor de um processo educativo.

É pertinente dizer que na formação de professores tanto a teoria quanto a prática têm sua importância para formar com qualidade um futuro profissional da educação. De acordo com Ramalho (2004, p. 102).

A formação do professor como profissional de perfil amplo deve garantir uma sólida formação teórica, como ferramenta de reflexão, crítica e construção da prática, para a participação consciente do desenvolvimento de projetos profissionais, sociais e individuais.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica abarca a experiência histórica das ações e a consolidação de formas de desenvolver a atividade docente e de acordo como Sacristán (1999, p. 74).

A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos.

Para tanto, o exercício da docência não pode se resumir à aplicação de modelos previamente estabelecidos, ele deve dar conta da complexidade que se manifesta no contexto da prática concreta desenvolvida pelos professores, estes são como profissionais que tomam as decisões que sustentam os encaminhamentos de suas ações. De acordo com Franco (2008, p. 122),

A prática educativa é o espaço onde confluem as dimensões do ser e do saber; do espontâneo e do teórico; onde convivem o artesanal, o intuitivo, o criativo do fazer, com os saberes do pensar, do querer, do refletir, todos inerentes ao exercício da prática educativa.

Portanto, a prática docente, como processo de formação que lhe é pressuposto, e que se desenvolve ao longo de toda a carreira dos professores, requer a mobilização dos saberes teóricos e práticos capazes de propiciar o desenvolvimento das bases para que eles investiguem sua própria atividade e, a partir dela, constituam os seus saberes, num processo contínuo.

Ramalho (2004, p. 34) acredita que “a prática pedagógica do professor está orientada por determinados propósitos ou objetivos que são desejáveis de atingir, assim eles têm um sentido fundamental”. Assim, faz-se necessário que os professores reflitam sobre as suas próprias atividades a fim de que haja um trabalho pautado na boa qualidade de ensino. Para tanto, a efetivação de trocas de experiências e o trabalho coletivo propiciam maior envolvimento do docente com o conhecimento e a prática pedagógica.

### 3.3 Importância do Estágio Como Parte da Formação Docente

Uma das formas de unificar a teoria a prática é através dos Componentes Curriculares de Estágios Supervisionado que não se dá de forma isolada, com apenas o estagiário e os alunos, mas em conjunto com a escola por meio da

vivência com outros professores, diretores, coordenadores escolares e as famílias das crianças assistidas no âmbito escolar. Para tanto “a finalidade do estágio é levar os alunos a uma análise das realidades sobre as quais atuarão, e também como fonte de experiências concretas para as discussões sobre as questões de ensino e procedimentos pedagógicos” (PIMENTA, 2006, p. 143).

Partindo desse pressuposto, acredita-se que o estágio supervisionado é uma porta que se abre na vida do professorando, possibilitando a este que compreenda a importância da educação principalmente no que se refere às formas de repassá-la. Nesse contexto, a formação de professores é um assunto interessante, já que o avanço no processo ensino aprendizagem depende, em parte, da atuação dos profissionais educadores. De acordo com Nóvoa (2002, p.56), “a formação concebe-se como uma intervenção educativa, e é solidária dos desafios de mudança das escolas e dos professores”.

Nesse aspecto, faz-se necessário um olhar especial na formação dos futuros educadores, incluindo primeiramente uma aproximação entre teoria e prática, pois a qualidade da formação recebida pelo educando durante o percurso em que esteve na graduação reflete diretamente na forma como o profissional percebe e executa seu trabalho no dia a dia da sua profissão. Segundo Nóvoa (1995, p. 158), “É preciso investir positivamente os saberes de que o professor é portador, trabalhando-os de um ponto de vista teórico e conceptual”.

Não se pode negar que o professor de, modo geral, na realidade da sala de aula, no trabalho com os alunos, na vida institucional e escolar enfrenta os problemas de uma prática difícil de ser realizada e, mais ainda, de ser refletida. Mesmo com a interação entre educador, educando e demais profissionais que compõem o meio escolar, as orientações oriundas da teoria não são suficientes para o sucesso completo da atuação docente inicial.

É nesse sentido que os estágios supervisionados ganham tanta importância na formação do pré-docente, pois sem dúvidas os colocaram de frente com as diversas realidades presentes em uma sala de aula. A orientação seria, portanto, dar ao educando a oportunidade de refletir sobre a profissão de educador para que este não venha tomar decisões erradas na hora da escolha pelo trabalho que deseja

realizar. Vale salientar também que os futuros educadores necessitam compreender a importância do trabalho coletivo, no ensino aprendizagem como também das relações estabelecidas entre professor-aluno.

De acordo com Nunes (2009, pg.118), “a aprendizagem deve ser analisada entendendo que professor e aluno compõem uma unidade, inseridos num contexto específico e vivenciando situações concretas do dia-a-dia”. Para tanto os educadores devem conciliar a vivência da sala de aula juntamente com o conhecimento adquirido, possibilitando aprender novas técnicas e aprimorar as já conhecidas.

O Estágio Supervisionado faz uma ponte entre a teoria internalizada no trajeto acadêmico e a prática vivenciada na realidade de uma sala de aula. É ele que dá ao educando a compreensão do que seja, de fato, o trabalho docente, mostrando o quanto é exigente ser professor. Embora mostre também o quanto é prazeroso desempenhar tal função na medida em que se vê a transformação no agir de uma pessoa. Para Freire (1996, p. 45),

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem.

Para tanto, o contato com a sala de aula e os demais membros que compõem o quadro escolar, contribui para o professor aprimorar e desenvolver conhecimentos teórico-científicos já adquiridos enquanto cursista no decorrer do curso. Segundo Pimenta (2006, p. 56),

Um curso de formação estará dando conta do aspecto prático da profissão na medida em que possibilite o treinamento, em situações experimentais, de determinadas habilidades consideradas *a priori* como necessárias ao bom desempenho do docente.

Esse aspecto é importante por que dá aos professores oportunidades diversas de experimentar algo novo, por meio da ligação que se faz entre o que se aprende no decorrer da formação e o que se executa na tarefa diária da profissão. Pimenta (2004, p.103) adverte que, “o estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente”.

É importante frisar que os professores das escolas onde ocorrem os Estágios Supervisionados, também têm papel importante na formação dos estagiários, considerando que além de supervisionar as atividades desenvolvidas com os alunos ainda podem orientar o estagiário sobre a dinâmica da sala de aula e ajudá-lo no que for preciso para superar qualquer dificuldade de relacionamento que, ocasionalmente, possa surgir no âmbito da convivência escolar. O apoio de professores veteranos é um dado bastante significativo na definição profissional do professor estagiário.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 4.1 Tipo de Pesquisa

A pesquisa realizada pode ser caracterizada como bibliográfica, pois para um maior conhecimento sobre o assunto foi necessário a busca de algo já publicado, e de acordo com Oliveira (2008 p, 69) “[...] a finalidade da pesquisa bibliográfica leva o pesquisador a entrar em contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo”. Severino (2007, p. 122) também relata que a pesquisa bibliográfica “é aquela que se realizam a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos”.

Além da pesquisa bibliográfica, foi desenvolvida uma pesquisa de campo, na qual inicialmente foi feito um contato prévio com os professores a serem pesquisados a fim de expor os objetivos e propostas do estudo para que os referidos professores se familiarizassem com o tema em questão.

Para tanto, se definiu como objetivos de pesquisa: Compreender a importância da formação continuada docente; Refletir sobre a concepção de educação construída pelos professores; Identificar como os processos de formação continuada contribuem para a transformação do agir docente; Investigar os fatores que influenciam diretamente no desenvolvimento da prática docente; Refletir sobre a importância da relação entre teoria e a prática na atuação docente.

O estudo em referência optou-se por uma abordagem qualitativo-descritiva, na medida em que se procurou por meio de uma entrevista semiestruturada, usada como instrumento de coleta de dados, adquirirem mais detalhes sobre a formação dos professores, e se suas práticas estão relacionadas com os conhecimentos adquiridos durante sua formação. A utilização da entrevista semiestruturada foi importante por que pode ser planejada ou acontecer espontaneamente, produzindo importantes dados para a pesquisa. Para Manzini (2003, p. 9)

A entrevista semi-estruturada pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem.

A abordagem foi qualitativa já que esta se trata de “um conjunto de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas” (SEVERINO, 2007, p.123). Nas pesquisas qualitativas, o pesquisador procura entender os fatos pesquisados, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, busca situar suas interpretações dos fenômenos estudados. Segundo Neves (1996, p. 154):

A pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo do seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise de dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto do estudo.

Esse tipo de abordagem além de ser amplo, ainda tem como características “a centralidade do papel do investigador e a valorização dos processos em detrimento dos produtos/resultados” (SOUZA, 2007, p. 24). Para tanto, a opção por uma investigação qualitativa se deu por acreditar que as ações podem ser mais bem compreendidas quando há uma interação social entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador.

#### 4.2 Sujeitos, Universo e Instrumentos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada com quatro professoras da rede municipal de ensino da cidade de Vieirópolis-PB, todas concursadas e lotadas na Secretaria Municipal de Educação da referida cidade. Para salvaguardar suas identidades foram denominadas de: P1, P2, P3, P4. A P1 tem 33 anos, é solteira e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande Campus Cajazeiras-PB. É especialista em Psicopedagogia e atua no ensino fundamental I há 6 anos; a P2 tem 36 anos, é casada e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), também com especialidade em Psicopedagogia e atua no Ensino Fundamental II há 12 anos; a P3 tem 38 anos, é casada, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande campus Cajazeiras-PB. Tem pós-graduação em Psicopedagogia e atua nos anos Iniciais do Ensino Fundamental I há 16 anos. A P4 tem 37 anos, casada e graduada em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Federal de Campina Grande Campus de

Cajazeiras. Tem especialidade em Psicopedagogia e atua como Professora há 16 anos.

A pesquisa abordou questões pertinentes à formação continuada e à relação entre a teoria e a prática nas atividades desenvolvidas pelos professores. Buscou também compreender a importância da formação continuada para os professores entrevistados. Para tanto, fez-se necessário um cuidado maior com o universo da pesquisa a qual se constituiu por características diferentes. As professoras entrevistadas são de escolas diferentes, embora sejam todas da rede municipal de ensino. Foram escolhidas duas professoras de uma escola situada na zona rural e duas professoras que atuam em uma escola localizada na zona urbana.

## 5.2 Instrumentos de Coleta de Dados

O instrumento usado no desenvolvimento da pesquisa foi uma entrevista semi estruturada, por acreditar que esta permite a interação entre pesquisador e entrevistado, oportunizando melhores detalhes do que se pretende pesquisar. (OLIVEIRA, 2008).

Para tanto as professoras foram submetidas a uma entrevista semiestruturada, já que em conformidade com Severino (2007, p. 125), esse tipo de entrevista está relacionado “aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna”. Partindo da compreensão de que a pesquisa se realizaria no âmbito qualitativo e por meio de uma entrevista semiestruturada, buscou-se trabalhar as entrevistas constituindo-as de temas previamente elaborados, com linguagem clara e acessível.

Cabe lembrar que as pessoas investigadas foram informadas quanto ao caráter científico da pesquisa, cabendo a elas decidir participar ou não, de forma que se sentiram livres para se expressarem e expor tranquilamente suas respostas. Dessa forma, os dados coletados para a pesquisa são confidenciais, e aos participantes foi assegurado o direito de desistência em qualquer fase da pesquisa.

Foram apresentados cinco temas de pesquisa que envolveram questões pertinentes à concepção de educação dos professores, às políticas de formação de professores, a relação teoria e prática, aos fatores que influenciam no desenvolvimento da prática

docente e às contribuições da formação continuada na transformação do agir docente.

O instrumento de pesquisa utilizado, assim como as formas pelas quais se procederam no desenvolvimento da referida pesquisa, propiciou ao entrevistador um estudo mais elaborado das questões ligadas à formação docente, bem como dos desafios encontrados seja no campo da própria formação seja em relação às ações educativas realizadas no âmbito escolar.

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra mantendo a originalidade da fala dos sujeitos investigados para posterior análise do trabalho, utilizando trechos das falas dos professores em respostas às questões propostas no formulário de entrevistas (ver Apêndice A). Para tanto, as perguntas foram analisadas com muito cuidado a fim de garantir a fidelidade das informações, favorecendo uma abordagem total do problema investigado em suas múltiplas dimensões.

Após coletar essas informações junto aos sujeitos da pesquisa, a análise das falas foi feita por categoria de forma que as falas das professoras foram agrupadas para uma melhor compreensão das respostas.

Como a análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, a fala das entrevistadas foram analisadas por esse método que, segundo a perspectiva de Moraes (1999, p. 45),

A análise de conteúdo, em sua vertente qualitativa, parte de uma série de pressupostos, os quais, no exame de um texto, servem de suporte para captar seu sentido simbólico. Este sentido nem sempre é manifesto e o seu significado não é único. Poderá ser focado em função de diferentes perspectivas.

Fica claro portanto, que a análise de conteúdo não se constitui numa simples técnica, ao contrário, pode ser considerada como uma metodologia variada e em permanente revisão, o que permite ao entrevistador maior detalhes no documento analisado. Com base nessa concepção, foram abordados os resultados da

investigação referente à *Formação Continuada de Professores: entre a teoria e a prática*.

### 5.3 Caracterização do *Locus* de Pesquisa

Por perceber que a formação de professores tem sido alvo de inúmeras críticas por parte de quase todos os segmentos da sociedade, buscou-se nessa pesquisa de campo focalizar a formação continuada de professores e relação entre a teoria e a prática, a fim de identificar como os processos de formação continuada contribuem para a transformação do agir docente.

A investigação ocorreu em duas escolas vinculadas a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Vieirópolis, estado da Paraíba. Uma das escolas onde os dois primeiros professores foram entrevistados denomina-se, Escola Municipal de Ensino Fundamental, Antônia Maria da Costa. A escola é ampla e conta com um quadro de professores devidamente qualificados para os cargos que exercem. Em sua estrutura física encontram-se quatro salas de aulas, uma secretaria, quatro banheiros, quadra de esporte, uma sala de informática, uma cantina, uma dispensa, área de recreação e uma sala de vídeo.

A escola funciona em três turnos, de forma que pela manhã fica reservado apenas para ensino infantil que é compreendido entre os pré-I e pré II. À tarde, é destinado ao Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, e à noite funcionam duas turmas do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na oportunidade da pesquisa, contavam com um total de 102 discentes e 9 educadores distribuídos nos turnos manha, tarde e noite. A escola é regida por uma diretora e uma vice-diretora, além do apoio de um Supervisor Escolar. Faz parte também da equipe escolar, duas merendeiras, duas auxiliares de serviços gerais e um guarda noturno.

A segunda dupla de professores entrevistados faz parte do corpo docente vinculada à Escola Municipal Agripino Fernandes das Chagas localizada na cidade de Vieirópolis, estado da Paraíba. A estrutura física, desta escola conta com sete salas de aula, biblioteca, sala de informática, área recreativa, quadra de esporte, sala destinada a Atendimento Educacional Especializado (AEE) devidamente acessível

aos discentes que dela necessitam. Possui seis banheiros e dois deles são reservados para educandos com algum tipo de deficiência. Por atender a crianças com diferentes deficiências, a escola em sua estrutura geral dispõe de boa acessibilidade a fim de suprir as necessidades por elas exigidas.

O horário de funcionamento é estabelecido nos turnos manhã e tarde ambos destinados ao Ensino Infantil, Fundamental I e II e à noite é reservado ao Ensino Médio..

O quadro de professores é composto por profissionais com formação adequada para os cargos ocupados. A escola é regida por uma diretora e um vice-diretora. Também fazem parte do quadro de funcionários, uma coordenadora pedagógica, uma supervisora escolar, quatro auxiliares de serviços gerais, dois guardas, duas agentes administrativas e três merendeiras.

Em razão da função social que a escola exerce, a referida pesquisa foi realizada dentro do espaço escolar e as entrevistadas foram ouvidas em horários diferenciados para que houvesse um melhor aproveitamento nas respostas.

## 5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Sabendo-se da importância que a formação continuada tem para a atuação docente, nesta parte do trabalho monográfico, buscou-se compreender a interligação entre formação continuada e prática desenvolvida pelo professor no dia a dia da sala de aula, ou seja, refletiu-se como essa formação continuada tem acontecido e de que forma tem contribuído para a atuação dos educadores.

A entrevista trouxe depoimentos importantes que enfocam as discussões acerca da temática em questão. Foi possível evidenciar nos discursos das professoras a importância cada vez maior de investimentos na continuidade do processo formativo do professor.

Foi primordial a participação dos professores pesquisados, que através de suas argumentações por meio da entrevista acerca da importância da formação, como também da continuação dessa formação para educadores, possibilitaram uma análise rica sobre a postura que estes educadores assumem mediante os conhecimentos adquiridos em formação, como também as formas de procedê-los na prática da sala de aula.

Para que o estudo obtivesse maior relevância buscou-se agrupar as respostas dos professores em cinco temas, como mencionado anteriormente:

- a) Concepção de educação construída pelos professores;
- b) Políticas de formação de professores no Brasil;
- c) Relação teoria e prática na formação docente;
- d) Fatores que influenciam no desenvolvimento da prática docente;
- e) Contribuições da formação continuada na transformação do agir docente;

Em seguida foi feita a análise das falas em que os discursos foram transcritos de acordo com o que foi exposto pelas entrevistadas sendo enfatizadas as respostas consideradas pertinentes nas falas dos professores, obtidas como maior destaque em cada tema abordado.

As argumentações das entrevistadas acerca da importância da formação inicial e continuadas para professores possibilitaram uma análise positiva dessa prática que

esta acontecendo nos meios educacionais nos últimos anos e reforçam as posições de vários teóricos da educação, a exemplo de Pimenta, Nóvoa, dentre outros.

### **Tema 1:** Concepção de educação construída pelos professores

A formação do professor é fundamentada a partir de experiências vivenciadas no cotidiano da profissão docente as quais interferem diretamente na prática pedagógica, desde a formação inicial até o exercício contínuo dessa formação em sala de aula. Implica dizer que a formação de professores está indissociada da produção de sentidos sobre suas vivências e sobre suas experiências de vida.

Para tanto, o professor precisa ter consciência da importância de sua função no processo educativo, tendo em vista que a educação é sem dúvidas a base para que a sociedade se organize de forma democrática e consciente. No entanto, o que se observa de fato é que muito se fala da importância que a educação tem para a vida em sociedade, mas nem todos dão a devida importância que ela merece. É preciso que se reflita mais a respeito dela. Segundo Pimenta ( 2008, p. 37):

A educação é um fenômeno complexo, por que histórico. Ou seja, é um trabalho de seres humanos e, como tal, responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam. A educação retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer.

Nesse aspecto entra o papel do professor que sem dúvida deve fazer uso de suas possibilidades e conhecimentos adquiridos durante sua formação para desenvolver um trabalho educativo capaz de promover melhorias na qualidade do ensino. Ele não pode perder a dimensão de que a escola é o lugar da ampliação da experiência humana, o lugar onde se constrói conhecimento, com o uso das diversas linguagens e imaginações. A educação pode chegar a qualquer sujeito de qualquer forma, porém de forma civilizada, esta precisa ser trabalhada no espaço escolar.

Diante das entrevistas realizadas com os professores que fizeram parte dessa pesquisa, obtiveram-se diferentes respostas relacionadas a compreensão que os educadores têm sobre educação. Porém, retiraram-se apenas as unidades e/ou trechos significativos para uma melhor compreensão das falas dos entrevistados (SILVA, 2013).

É importante citar que muitas respostas foram coincidentes ou semelhantes e as citações aqui usadas procuram ilustrar a variedade delas e não a frequência com que ocorrem. Sobre as Concepções de educação construídas pelos professores, é possível compreender que as entrevistadas têm concepções parecidas e para tanto veem a educação como algo primordial na organização da sociedade. É perceptível nas falas abaixo:

Vejo na educação uma saída, assim como o restante das pessoas que acreditam no poder transformador da mesma. Essa é minha primeira concepção. A segunda é a de que não existe educação de forma isolada, mas em conjunto, por meio da interação, da entrega, do desejo de mudança. A educação pode chegar às pessoas de diversas formas e mesmo que elas não estejam em um ambiente escolar, uma vez que este se responsabiliza também com a escolarização dos sujeitos, esta educação pode chegar às pessoas por meio da conversa amigável, de meios de comunicação, de reuniões em sindicatos e por aí vai. Enfim, a educação para mim é algo sublime e busco construí-la todos os dias em minha vida e na vida de meus educandos (P 1).

Creio que todas as pessoas de forma em geral reconhecem que a educação é um bem necessário e que sem ela não existe organização. Para nós professores, a educação é algo contínuo, pois todos os dias a gente se educa. Por exemplo, existem comportamentos em mim, que não agrada a você, por que talvez não se encaixe nos padrões de convivência que a você foi estabelecido. Talvez eu o considere certo, mas por questões de convivalidade, eu me submeterei a mudança adequando-me a seu modo de pensar e agir. Isso não é baixar a cabeça para os outros, é na verdade reeducar os meus modos de pensar. É nisso que consiste a educação. Na mudança de comportamento por meio da convivência com os outros independe do espaço que eu me encontre (P2).

Enquanto educadora acredito que a educação se dá através do estudo coletivo, onde há um paralelo do que se escuta e do que é colocado em prática, ou seja, uma boa exploração do conteúdo através da opinião de cada educando para uma melhor construção do conhecimento (P3).

Vejo que a educação está ligado ao entendimento oral do entender para fazer principalmente quando se constrói saberes voltados à realidade do educando. Essa educação se faz em comunhão, em harmonia tanto entre professor-aluno na relação de reciprocidade, como entre a comunidade escolar, incluindo pais, educandos, corpo docente e equipe de apoio na escola. Ela é sem dúvidas um objetivo de muitos, e para nós educadores uma forma de se realizar enquanto docente que media os conhecimentos, oportunizando a melhoria na qualidade de vida de nossos educandos, tornando eles autônomos e criativos (P4).

Por meio das falas das professoras pode-se perceber que possuem conceitos parecidos em relação a concepção de educação. Os discursos mostram que a educação brasileira é compreendida de diversas formas e que correspondem a diferentes concepções pedagógicas.

Na fala da professora P1, fica claro que os sujeitos são autônomos e aprendem muito sobre educação pela própria experiência que se tem, através do convívio com os outros, seja por meio de entidades organizadas como associações, sindicatos ou dentro de um espaço escolar, mas que tais sujeitos são capazes de abstrair conceitos e relações que lhes são úteis para a vida. De acordo com Veiga (2009, p. 19) “A educação é concebida como uma prática social e um processo lógico de

emancipação”. Implica dizer que a educação é a prática social que ocorre nas diversas instâncias da sociedade. Por isso, é notório nas falas das entrevistadas a ideia de que a educação é essencial para a organização da vida em sociedade, bem como essa educação não pode acontecer de forma isolada, mas em coletivo. De acordo com Franco (2008, p. 116),

A educação, tendo por finalidade a humanização do homem, integra sempre um sentido emancipatório às ações e, assim esta deverá ser como pressuposto a necessidade de sua produção em âmbito coletivo, utilizando-se de procedimentos que possam desencadear ações formadoras e incentivadoras dessa emancipação, produzindo a transformação democrática da realidade.

Isso implica dizer que a educação organiza as ações dos homens por meio da reflexão, do querer fazer, tornando os sujeitos autônomos de suas decisões as quais influenciarão suas vidas futuras. “A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser” (FREIRE, 1996, p.107).

Para a professora P4, a educação é vista como meio capaz de realizá-la enquanto docente que media conhecimentos e oportuniza uma melhor qualidade de vida aos seus educandos, possibilitando a eles tornarem-se seres autônomos e criativos. Pimenta (2008, p. 146) ressalta que “a tarefa primordial no ensino é a de proporcionar a si e a toda a educação um caminho metodológico que possibilite a formação de cidadãos autônomos”.

Nessa perspectiva, é importante que o professor tenha o perfil de facilitador e mediador da aprendizagem com uma formação profissional capaz de observar e respeitar as experiências que os educandos trazem consigo dos espaços que se inserem, transformando-as e compartilhando-as para o enriquecimento de todos.

## **Tema 2:** Políticas públicas voltadas para a formação de professores no Brasil

Nesta parte do trabalho buscou-se refletir sobre as políticas de formação de professores no Brasil. A intenção foi analisar as formas pelas quais se processam as políticas de formação, se elas realmente existem na prática ou se fazem parte apenas de discursos teóricos. É sabido que a formação do educador tem se convertido numa área crescente de preocupações e interesses. É uma temática que está sempre em discussão. Porém, os interesses principais ficam apenas no papel ou quando se deslocam para a prática acabam beneficiando apenas uma pequena

parte da categoria docente. É o que se pode constatar nas falas dos professores entrevistados.

Eu acredito que as políticas públicas deveriam ter uma maior atenção voltada para formação permanente dos professores, abrindo espaços para a realização de capacitações, de reflexões conjuntas, que fornecessem recursos necessários para que pudéssemos trabalhar em sala de aula, com instrumentos que nos favorecesse no processo de ensino, enfim... Vejo que muitas cobranças são feitas a nós professores, para que venhamos desenvolver um trabalho capaz de mudar através da criança o cenário catástrofe que o Brasil passa hoje em termos de educação. Porém muito se fala, mas pouco se vê por parte dos governantes a começar das questões salariais e da falta de apoio aos educadores. Creio que muito ainda tem que se fazer por nós educadores, por que falam demais e pouco se faz (P1).

Sim, acredito, por que são muitos os programas lançados pelo governo com o intuito de melhorar a qualidade do ensino no Brasil. Só que tem uma questão, esses programas sempre são feitos em parceria com as redes municipais e estaduais e aí é onde mora o problema. Os governos negligenciam na atuação desses programas. Em muitas vezes são impedidos de ocorrerem em sua íntegra. Na maioria das vezes nós somos deixados de lado no que refere a participação nesses programas que por meio são considerados bons. Tudo é válido, qualquer programa de formação continuada vai contribuir para o aprimoramento dos conhecimentos já adquiridos dos professores em sua formação. É disso que precisamos. Estar se reciclando, mas é inegável que falta apoio aos educadores nessas horas. Precisam repensar melhor sobre as formas de ingresso dos professores nesses programas. Precisam repensar melhor sobre nossa importância enquanto docente ( P2).

Quando se parte da parte burocrática é tudo uma maravilha, mas quando nos deparamos com a realidade, percebemos que há uma grande dificuldade de acesso a essas formações oferecidas. Alguns são privilegiados, outros não (P3).

Sim, mas apenas no papel, isso não se concretiza como deveria, pois são pouquíssimas as oportunidades de formação para os docentes. Quando acontece nunca prioriza toda a classe educadora. Quase sempre fica a maioria fora dos programas formativos (P4).

Observou-se durante a entrevista com os educadores certa indignação no que se refere às políticas de formação voltadas para a qualificação da profissão docente. Os referidos professores mostraram suas angústias e necessidades ao descreverem suas opiniões em relação aos programas de formação continuada, que têm como objetivo aperfeiçoar os conhecimentos dos docentes, contribuindo dessa forma para uma melhor qualidade de ensino. O que mais entristece os educadores respondentes dessa pesquisa é o fato de que são conhecedores dos programas de formação, reconhecem sua importância, porém percebem ao mesmo tempo em que na prática, eles não têm acontecido como deveria.

É o que mostra a P4, ao enfatizar a existência de programas formativos capazes de melhorar a qualidade da formação de docentes atuantes, porém tais programas não beneficiam a todos os professores como deveriam, devido a má administração na distribuição desses programas.

É pertinente dizer que as políticas de formação de professores no Brasil têm passado por grandes desafios desde sua origem até os dias atuais. Os professores por sua vez deveriam ser reconhecidos como profissionais capazes de contribuir para a transformação da educação brasileira. No dizer de Ramalho (2004, p. 48):

As reformas educacionais deveriam considerar a formação docente, pois o ensino não poderia ser uma atividade profissional se não eram profissionalizados os professores. Tal discussão influenciou sobremaneira a questão da formação de professores, no âmbito internacional, sob diferentes formas de expressão, a ponto de se tornar referência no marco das atuais reformas educativas em relação às políticas de formação de professores.

Diante do exposto, percebe-se que foi necessário se pensar na formação docente como uma política de estratégia uma vez que se faz necessário o trabalho do professor como mediador nos processos constitutivos da cidadania dos educandos, com o intuito de superar o fracasso e as desigualdades escolares.

De igual forma, as políticas de formação de professores nos dias atuais, possuem interesses semelhantes aos apresentados no início das lutas que se travavam em prol da formação docente. Sacristán (1990, p. 78) considera que a formação de educadores tem se constituído em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”.

A partir daí, percebe-se a importância que esta temática vem adquirindo nas últimas décadas, em meio aos esforços globais para melhorar a qualidade do ensino. Nos processos de reformas educativas ela é, então, entendida como elemento central, porém na fala da P2, os professores necessitam de uma atenção mais especial voltada aos valores profissionais que são pouco reconhecidos pelos governantes, fazendo-se necessário um olhar mais atento aos programas de formação continuada, uma vez que para ela, existe uma negligência na distribuição desses programas formativos. Ainda ressalta que a categoria é pouco reconhecida, apesar de desenvolverem um trabalho significativo para a sociedade.

Portanto, diante das discussões a respeito das políticas públicas voltadas para a formação de professores no Brasil, acredita-se que muito já foi pensado e discutido, porém muito ainda há que se fazer como ressalta a P1, enfatizando que é preciso repensar sobre os programas de formação contínua, uma vez que na prática eles deixam a desejar, pois desprivilegiam parte da categoria docente.

De acordo com Brasil (2005, p. 24) “a política do governo determina que os professores tenham qualificação profissional, formação continuada e estejam atentas as tecnologias”. Nesse caso, se faz necessário que o governo ofereça condições adequadas aos professores a fim de promover mudanças no quadro atual do ensino brasileiro, principalmente nas escolas públicas, proporcionando meios para que estes educadores adquiram mais conhecimentos não só na área da educação, mas em outras esferas do saber de forma que construam novas informações e conceitos a serem utilizados na prática educativa.

As políticas públicas devem abrir espaços que oportunizem a realização de capacitações para professores, que criem propostas de formação permanente ao mesmo tempo em que desenvolvam trabalhos de fiscalização capaz de monitorar e a efetivação de tais programas. É preciso que priorizem os educadores no que se refere aos recursos necessários para se trabalhar em sala de aula, a fim de que esses educadores alcancem um melhor nível de qualidade na prática de ensino.

### **Tema 3: Relação teoria e prática na formação docente**

No que se refere às questões relacionadas à teoria e à prática na formação docente, foi possível compreender por meio das respostas das professoras que todas consideram a teoria imprescindível para o desenvolvimento de uma prática com qualidade em sala de aula. Para Pimenta (2002, p. 26), “a teoria é importante na formação docente, uma vez que, além de seu poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vista variados para uma ação contextualizada”

Isso é possível por que o professor ao estar elaborando e reelaborando conceitos, prática de ensino e métodos de acordo com a realidade dos alunos, acaba evidenciando o conhecimento adquirido ao longo da sua formação. De forma geral, as docentes enfatizaram que a teoria é indispensável para o sucesso de sua prática no cotidiano da sala de aula. Pode-se perceber isso através das falas a seguir.

No dia a dia de minha profissão tenho considerado inseparáveis teorias e prática, uma vez que a teoria tem sido a base para o conhecimento necessário na minha atuação enquanto educador. Assim, creio que ambos precisam caminhar juntos. Não existe uma boa prática sem teoria, como também uma teoria sem a prática diária da sala de aula, para mim é morta (P1).

Concordo que os saberes da prática necessitam ser embasados aos saberes teóricos. A teoria nos orienta no dia a dia da sala de aula. Algumas vezes existem situações na nossa profissão em que necessitamos agir por improviso, mas é preciso que tenhamos consciencia da importância que o

saber tem para nós. Um professor não pode ser um mero professor. Ele precisa ter suporte teórico para desenvolver um trabalho com qualidade, para que os frutos desse trabalho possam refletir na qualidade de vida de seus educandos (P2).

Sim. É importante a maneira na qual trabalhamos os conhecimentos adquiridos na nossa formação trazendo eles para a prática da sala de aula. O professor precisa e deve estar preparado para as dificuldades que uma sala de aula composta por inúmeros alunos com pensamentos diversificados apresentam. Dessa forma a teoria nos orienta a caminhar por caminho mais seguro e concreto. Dessa forma a criança terá mais proveito e tanto professor quanto aluno terão aulas satisfatórias (P3).

Evidentemente, visto que seria uma grande contradição dizer que estes saberes não se articulam, quando na verdade uma está ligada a outra e que ambas dependem uma da outra para se validarem. Vejo como exemplo o caso da leitura e da escrita, pois quanto mais se lê, mais se escreve e interpreta bem e vice-versa. Assim é a teoria e a prática, uma relação de cumplicidade entre as duas. Uma é a base para que a outra se realize no fazer do professor (P4).

Por meio dos relatos acima descritos as entrevistadas mencionam que é imprescindível que os docentes tenham uma boa formação capaz de oferecer subsídios teóricos que sirvam como base para uma prática adequada em sala de aula. No dizer de Pimenta (2002, p. 26):

Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os.

Como se vê, os saberes teóricos são essenciais para o trabalho do professor em sala de aula, pois servem como base na articulação dos conteúdos a serem ensinados de forma segura e eficaz. No que se refere à pesquisa realizada com as professoras participantes, pode-se perceber por meio de suas falas que a teoria tem papel importante para a realização de seus trabalhos enquanto educadoras.

A P3 vê na teoria uma base para se ter uma prática coerente diante das adversidades que a sala de aula apresenta, deixando claro sua posição em relação ao tema abordado. Os professores reconhecem a importância que a teoria tem para a prática educativa. Segundo Veiga (2009, p. 27), “ao valorizar a prática como componente formador, em nenhum momento assume-se a visão dicotômica da relação teoria-prática”. A prática é sem dúvidas, o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria, e partindo desse pressuposto torna-se prática orientada conscientemente.

A P1 acredita que a teoria e a prática devem caminhar juntas de forma inseparáveis, sendo que ambas são a base para a atuação do educador. Nessa relação de reciprocidade uma complementa a outra. Isso implica dizer que a teoria precisa da prática para se ressignificar. Diniz (2006, p. 17) argumenta que “a partir de certas posições estabelecidas, a prática dos professores deixa de ser considerada neutra e passa constituir-se em uma prática educativa transformadora”. Para tanto, a atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação.

A P2 por sua vez, acredita que o professor não pode ser um mero educador, ou seja, para ser um bom professor é necessário que este tenha formação adequada a fim de que venha realizar junto aos educandos um ensino com qualidade. Veiga (2009, p. 27) relata que “a prática profissional da docência exige uma fundamentação teórica explícita. A teoria também é ação [...] esta não é um conjunto de regras”. Assim, a teoria é trabalhada com base no conhecimento da realidade concreta.

É importante dizer que a atividade docente oferece inúmeras possibilidades de se colocar em prática a teoria anteriormente adquirida por eles nos cursos de formação. Essa teoria os prepara para uma ação mais consciente e capacitada no dia a dia da profissão e, como consequência, desenvolvem uma educação com qualidade de ensino na vida dos educandos que por eles são assistidos.

#### **Tema 4;** Fatores que influenciam no desenvolvimento da prática docente

Buscando compreender um pouco mais da atuação dos professores, neste tema foi discutido sobre os fatores que influenciam no desenvolvimento da prática docente. Cada professora entrevistada mostrou por meio de suas falas que existem inúmeros fatores presentes no dia a dia da profissão docente, os quais podem influenciar tanto de forma positiva quanto negativa no agir do professor. São fatores de ordem pessoais ou administrativos. Nesse contexto, os professores revelam suas experiências, como se pode observar nas falas a seguir:

São muitos os fatores que influenciam em nossa prática diária enquanto educador, a exemplo da questão salarial. A baixa remuneração aos nossos serviços quer dizer a desvalorização profissional dessa categoria. Outro fator que é preciso ser colocado é a relação professor-aluno que tem sido cada vez mais complicada. A cada dia os alunos perdem mais o interesse pelos estudos e isso de certa forma tem desmotivado a gente estar em sala de aula por que essa falta de interesse desperta

na gente um comportamento difícil de ser tolerado. Existem muitos fatores, mas... no momento me detenho a estes que me chama mais a atenção ( P1).

Existem fatores positivos e negativos que influenciam no meu trabalho enquanto docente. Os positivos é mais a transformação que a gente vê na vida de uma criança que entra na sala de aula sem ter noção do que seja uma letra e sai de lá conhecendo o mundo por meio delas. Isso é muito gratificante. A relação de amizade que criamos ao longo do tempo com os demais profissionais, a confiança depositada na gente por alguns pais. Essas coisas são bem positivas, mas existem outras que nos deixam sem entusiasmos para continuar nessa jornada. Uma delas é se preocupar com crianças entrando numa adolescência totalmente confusa e sem desejos de mudança. Crianças que apresentam comportamentos distorcidos, que não querem nada com a vida, que vai a escola apenas para cumprir os desejos dos pais por que estão integrados a um programa do governo que sem a participação na escola pode ser retirado de seu orçamento mensal. Bom, outro fator negativo que acaba influenciando e muito na ação do professor, pelo menos na minha, e acho que de todos, é a mal remuneração salarial. Nós fazemos parte de uma categoria sofrida, esquecida e acusada. Sem apoio e sem condições dignas de trabalho (P2).

O amor à profissão é um passo fundamental para um bom desempenho do aluno, pois a forma com que se trata o educando é que passamos a ver o resultado positivo na diferença da boa aprendizagem que este apresenta. É indispensável o bom planejar, colocar em pauta as necessidades e vivências do alunado, por que bem sabemos que o currículo vai além dos muros da escola. Assim, o olhar atento das crianças em relação ao que apresentamos enquanto educador em sala de aula, se torna um dos principais fatores que nos impulsiona a se manter forte nessa profissão. Todos são conhecedores de que essa profissão não é fácil e requer amor da gente, mas é gratificante ver uma criança dando seus primeiros passos no mundo do conhecimento. Enfim mulher... eu amo minha profissão (P3).

O fator importante é o prazer de contribuir para a formação de cidadãos, ou de fazer o que gosta e fazer bem feito, são fatores prioritários que influenciam o desenvolvimento da prática docente, e óbvio dentro das condições necessárias. Mas nem tudo são flores[...] os fatores negativos nos desanimam em alguns momentos de nossa profissão. É a falta de interesse de alguns alunos em relação à aprendizagem, além da correria que temos para trabalhar em lugares diferentes por que o salário proposto para o professor ainda é considerado muito baixo e por isso temos que trabalhar em dois ou três lugares acarretando preocupação e muitos serviços (P4).

Do que se entende nas falas das professoras, é possível identificar algumas críticas tecidas por elas no que se refere aos fatores negativos que de certa forma interferem na profissão docente. Um dos fatores mais citado nas falas das entrevistadas, com exceção da P3, diz respeito às questões salariais, pois de acordo com as referidas professoras a profissão docente ainda é desvalorizada no que concerne a remuneração salarial.

Quanto à carreira, avaliações realizadas pelo Ministério da Educação e Câmara Federal- comissão de educação, dão conta, que o Brasil ainda não consegue disponibilizar de um controle mais efetivo e rigoroso quanto ao número de estados e municípios que possuem ou não, Planos de Cargos Carreira e Salários. Este é um instrumento essencial para assegurar de forma efetiva, permanente e continuada a valorização dos profissionais (BRASIL, 2005, p. 5).

No dia a dia da profissão, os educadores já enfrentam muitos desafios apresentados por alunos, pelos pais dos alunos, pela escola, dentre outros que muitas vezes desestimula a ação do professor. Como acréscimo, as questões salariais afetam de

forma significativa uma vez que o reconhecimento pelo trabalho realizado reflete na qualidade do ensino que os educadores prestam. As P1 e P2 acreditam que as más condições de trabalho e os baixos salários da categoria são consequências da desvalorização dos governantes para com a classe. Isso mostra que apesar das lutas em torno da valorização profissional dos docentes, ao longo dos anos, ainda é preciso conquistar muitos espaços para essa categoria, a exemplo da boa remuneração salarial.

Outros fatores como a falta de interesse dos educandos pela aprendizagem, bem como a difícil relação professor-aluno em sala de aula também foram mencionados pelas docentes participantes da entrevista. A relação professor-aluno está ficando a cada dia mais complicada na concepção da professora P1, e os motivos que levam isso se dá pela falta de respeito dos alunos para com seus educadores. A professora P2 ainda complementa que muitos alunos que apresentam comportamentos difíceis de ser tolerados, são forçados a estarem em sala de aula por que participam de Programas do governo do qual sem a participação acabam ficando de fora do benefício.

Em um cenário como esse, é preciso que se diga que um educador comprometido com a função social que ele possui busca se aperfeiçoar apesar das adversidades que ele enfrenta na sua profissão, na procura de conseguir contornar desafios como a falta de interesse dos alunos, material didático de qualidade, bases salariais longe do ideal, dentre outras situações. É também relevante dizer que apesar desses desafios e dificuldades, a professora P2 coloca como fator positivo as relações de amizade que se constroem com os colegas de profissão e com a própria comunidade escolar. Nesse sentido, Almeida (2005, p. 5), enfatiza que:

O professor deve romper paulatinamente com a cultura de isolamento profissional, a partir da ampliação da convivência com colegas em horários de discussões coletivas e nos trabalhos em projetos, a debater e reivindicar condições que permitam viabilizar a essência do próprio trabalho.

Vale ressaltar que um bom professor deve ser mestre, amigo e acima de tudo exemplo para seu aluno, surgindo daí a importância de estar sempre bem preparado para esta grande jornada que exige dedicação e empenho. Na concepção de Tardif (2010, p.228) “[...] são eles os principais autores e mediadores da cultura e dos

saberes escolares, em suma é sobre os ombros deles que repousa, no fim das contas, a missão educativa da escola [...]”.

As P2, P3 e P4 relatam que apesar dos fatores negativos que enfrentam, também há muitos motivos para levar adiante a profissão que exercem. Dentre eles está a possibilidade de mudança que ocorre na vida de uma criança ao adentrar na vida escolar. Para tanto a P3 cita que o olhar atento de uma criança mediante ao que o professor expõe em sala de aula torna-se fator de grande relevância no enfrentamento da difícil missão reservada ao educador.

Ao se tornar um formador de alunos comprometidos com a mudança social, o professor deve buscar formações complementares que os auxiliem no trabalho diário da profissão que exerce, pois são muitas as cobranças feitas a esses profissionais da educação. Nesse sentido, Almeida diz ( 2005, p. 4) que:

Ao professor têm sido colocadas demandas de naturezas bastante distintas. Do ponto de vista social ele tem tido que aprender a conviver mais intensamente com os interesses e pensamento dos alunos e pais no cotidiano escolar e a ter uma maior interação com a comunidade que circunda a escola, [...]. Do ponto de vista pessoal, tem sido chamado a tomar decisões de modo mais intenso sobre seu próprio percurso formador e profissional.

E assim vai-se percebendo a importância que tem o papel do professor para a educação de forma que, mesmo em meio aos desafios, eles permanecem autênticos no processo ensino-aprendizagem, mostrando que a profissão de educador exige zelo e dedicação para que dessa forma a sociedade obtenha uma educação com nível de qualidade.

**Tema 5:** Contribuições da formação continuada na transformação do agir docente

O constante refletir sobre a atuação docente, leva-nos a considerar o processo de formação do professor como um ato contínuo pautado no constante refletir nas ações presentes no cotidiano da escola, da sala de aula e das configurações apresentadas na sociedade em que as mudanças têm ocorrido. O professor, no entanto, não é um sujeito isento dos seus efeitos, especialmente, porque ele é o agente condutor do processo educativo na escola, de modo que, efetivamente em sua contribuição profissional permanente, a reflexão sobre a prática pedagógica deve ser exercitada e discutida.

Pensando dessa forma, buscou-se nesse tema analisar até que ponto a formação continuada tem contribuído para a transformação do agir docente em sala de aula. Nas falas abaixo, pode-se perceber um grau de satisfação elevado no que se refere à formação inicial para a atuação dos referidos educadores. Para elas, a formação inicial e a continuada são primordiais para quaisquer ação que venham desenvolver em sala de aula, tendo em vista que os conhecimentos adquiridos servem como base para um trabalho pautado no compromisso com a qualidade do ensino. De forma geral a qualificação profissional é vista como indispensável para uma boa atuação docente. É como se vê nas falas abaixo.

Um dos pontos que considero importante em relação aos saberes que adquirimos ao longo de nossa formação está relacionado a construção de nossa identidade enquanto docente. A minha atuação baseada nos conhecimentos adquiridos diz muito da profissional que sou. E por saber que a minha identidade é tão importante, busco estar sempre construindo meus conhecimentos, entende? Digo isso, por que percebo que eles não são limitados. A formação inicial é para mim o princípio da caminhada por que sei que muitas coisas são necessárias ao longo de nossa profissão, não é isso? É por isso que busco me reciclar sempre. Para mim, existe muitas formas de ter uma formação continuada e uma delas é a troca de experiência que tenho tido com meus colegas de profissão que de certa forma tem contribuído com meu trabalho, por que tenho observado seus exemplos bem sucedidos (P1)

Os conhecimentos que adquiri na minha formação inicial tem sido a base para a realização de um trabalho com qualidade. Tenho prezado por estes conhecimentos que em tanto tem me oportunizado ao ingresso na minha profissão. Esses conhecimentos tem refletido na pessoa que sou hoje. Uma profissional reconhecida pela comunidade onde atuo enquanto educador. Pra mim a formação continuada que obtive, tem sido um fator a mais. Eu creio que é preciso inovar, buscar conhecimentos extras que complementam os já adquiridos e nos tonam pessoas mais confiantes. Os conhecimentos são inesgotáveis e é através deles que nos tornamos pessoas cada dia mais capazes. Por isso são tão valorosos, né isso? (P2).

É de suma importância uma boa formação inicial, pois através dela pude obter êxitos em cada turma que eu já trabalhei. Assim acredito que devemos colocar em prática o que aprendemos e nos aperfeiçoar cada vez mais, pois o conhecimento é uma fonte inesgotável do que realmente gostamos de fazer. Vejo também que a cada formação nova é uma bagagem a mais que carregamos e com

isso sentimos prazer em repassar para nossos alunos. Não há dinheiro que pague o dom de mediar conhecimentos através da nossa prática (P3).

Muito significativa e condizente para as indagações e reformulações dos conhecimentos adquiridos na minha formação. Esses conhecimentos têm influenciado satisfatoriamente para a compreensão e a transformação da minha atuação enquanto educadora. Esses saberes têm como objetivo em minha profissão a construção junto a meus alunos de um mundo de vivência e de saberes, capazes de me deixar orientá-los a irem além do campo educativo servindo de alicerce para toda vida. Assim a formação continuada adquirida ao longo de minha profissão tem aprimorado meus conhecimentos, me tornando uma profissional cada vez melhor e experiente ( P4).

De acordo com as falas das professoras, é possível compreender que a formação continuada tem contribuído de forma significativa para a realização de seus trabalhos no dia a dia de sua profissão. No dizer de Diniz (2006, p. 49).

A formação continuada deve, então, estimular os professores a se apropriarem dos saberes de que são portadores, no quadro de uma autonomia contextualizada e interativa, que lhes permita reconstruir os sentidos de sua profissão [...].

Nesse sentido, o professor que possui conhecimento, e saber pedagógico, é ao mesmo tempo, um profissional qualificado e comprometido com o processo de ensino-aprendizagem. Na fala da P4, verifica-se que a formação inicial tem servido como base para a sua atuação enquanto docente, porém a formação continuada tem sido de grande relevância para o aperfeiçoamento dessa prática no dia a dia da sua profissão. Para tanto, a formação continuada acontece de várias formas, melhorando a qualidade do ensino prestado pelos educadores no trabalho educativo. Na compreensão de Ramalho ( 2004, p. 66 )

A ideia de que o professor constrói sua profissão ao longo da vida, e da qual participam vários e complexos fatores, confere grande importância ao conceito de desenvolvimento profissional, como um Projeto de Formação Continuada.

É pertinente dizer, que o desenvolvimento profissional do educador é um processo contínuo, e este não se reproduz de forma isolada, pois está inserido em um projeto de vida, no qual se combinam e interagem diferentes modalidades formativas. A este respeito é importante citar a fala da P1 ao mencionar que os saberes adquiridos ao longo de sua formação têm contribuído para a construção de sua identidade profissional e pessoal. Nesse sentido, Pimenta (2007, p. 18) ressalta que “A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”

A P1 ainda afirma que a formação inicial tem influenciado de forma satisfatória na sua atuação docente e os conhecimentos advindos por meio da troca de experiência com outros educadores têm lhes propiciado um mundo de vivências e saberes capazes de orientá-la, a cada dia melhor, para uma atuação eficaz no desenvolvimento de sua profissão. Diante desse pensamento, Tardif ( 2002, p. 73) completa que “As experiências escolares, e as relações determinantes com professores contribuem também para modelar a identidade pessoal dos professores e seu reconhecimento prático”

As P2 e P3 acreditam que buscar o conhecimento a fim de aperfeiçoar suas práticas educativas deve ser um compromisso contínuo, quando defendem que a formação tanto inicial quanto contínua servem como meio capaz de oportunizá-las a desenvolverem um trabalho com qualidade no ensino, além de reconhecerem que o conhecimento é ilimitado, elas procuram buscá-lo sempre que necessário for. Nesse sentido relata Nóvoa ( 1992, p. 25).

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

Nesse aspecto, faz-se necessário dizer que os professores devem ter convicção de que aprender é uma responsabilidade por toda a vida. No dizer de Veiga ( 2009, 27), “a formação de professores é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias, e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica, para a experiência, como componente constitutivo da formação”. Portanto, formar-se continuamente deve ser um compromisso profissional, no contexto dos projetos individuais e coletivos segundo as necessidades e possibilidades de cada professor. Sendo assim, a formação continuada assume a incumbência da aquisição de novas competências de forma a contemplar as novidades que se apresentam ao professor.

É cabível dizer que, em busca de uma educação mais qualitativa a LDB 9.394/96 deixou a cargo da União, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios a obrigação de promover a educação, além da inicial, a continuada e ainda a capacitação desses profissionais. Assim a legislação deixa clara a necessidade de

que sejam mantidos programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Portanto, analisando a legislação que garante ao profissional da educação uma continuidade de sua formação, percebe-se que existem incentivos ao profissional atuante, de buscar a capacitação e o aperfeiçoamento da prática docente. Pode-se dizer que, a própria política educacional vê a necessidade de uma renovação pedagógica na prática dos professores para poder dar mais qualidade de ensino as novas gerações que surgem repletas de novidades no âmbito social, cultural e intelectual. Essas exigências trazem a necessidade de que a categoria docente procure buscar sempre o contínuo aperfeiçoamento de sua formação profissional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação contínua para professores tem sido vista como uma atribuição que esses profissionais precisam para desenvolver um trabalho em sala de aula pautado na qualidade de ensino. É implementada sob os mais diversos modelos e percebida como instrumento de mudanças e de transformações que se fazem necessárias para a prática pedagógica. É inegável que a formação contínua seja um direito e um dever dos educadores, bem como é também dever dos órgãos públicos competentes assegurar e realizar de forma eficiente a distribuição de cursos destinados à formação continuada para professores em atuação, de maneira que contemple o conjunto da categoria docente.

Os cursos de formação, quando ocorrem no ambiente de trabalho, consistem na associação entre teoria e prática e contemplam não apenas as demandas do sistema de ensino, mas também as necessidades pessoais apresentadas pelos educadores, principalmente no que se refere a ligação que fazem da teoria com a prática diária da sala de aula.

Pensar na importância que a formação contínua tem para professores e, sobretudo analisar o fazer pedagógico do ponto de vista teórico-prático, foi o fator preponderante neste trabalho monográfico, por meio do qual se obteve opiniões e conceitos que vão desde a crítica à eloquência referente ao assunto trabalhado. Nesse contexto, a pesquisa abordou um tema que, embora seja amplamente conhecido pela categoria docente, ainda não foi resolvido devido a muitos fatores que acabam influenciando em sua realização.

A pesquisa contou com a colaboração de quatro professoras que foram bem sucintas em suas respostas e sem dúvidas apresentaram elevado grau de conhecimento sobre formação continuada, e sobre a relação entre a teoria e a prática. Com o intuito de organizar melhor essa pesquisa monográfica, pensou-se em cinco temas nos quais suscitariam das professoras entrevistadas, informações que vieram contribuir para a análise e compreensão do tema de maneira satisfatória.

O primeiro tema buscou investigar os conceitos de educação construídos pelos educadores participantes dessa pesquisa. Nos relatos prestados, as entrevistadas mostraram que educação possui conceitos amplos e está relacionada às várias

formas de comunicação, sejam elas no âmbito escolar ou em entidades organizadas, além de espaços de convivências coletivas como a família, a igreja, dentre outros. Ainda ressaltaram que a educação organiza as ações dos homens por meio da reflexão e embora tendo significativa importância, muito se fala, porém pouco se faz nesse aspecto.

No que se refere às políticas públicas voltadas para a formação de professores no Brasil, sendo este o segundo tema investigado, foi possível registrar certas inquietações pessoais acerca dessa concepção. De acordo com os dados, a articulação da formação continuada dos professores e sua efetivação passam por várias dificuldades. Os problemas mais citados pelas educadoras foram as dificuldades de acesso aos programas de formação, uma vez que para elas nem todos os professores são contemplados com os programas oferecidos pelo governo.

Embora as políticas públicas determinem que os professores tenham qualificação profissional, formação continuada e estejam atentas às tecnologias, muitos investimentos são feitos nesse sentido, porém nem todos são contemplados devido a má distribuição e a falta de fiscalização a esses incentivos e programas, dando a entender por parte das entrevistadas que de certa forma existe descaso para com a categoria docente.

Em relação ao terceiro tema voltado para a compreensão da relação teoria e prática na formação docente, pôde-se verificar que as docentes consideram a teoria importante para o desenvolvimento de uma prática com qualidade em sala de aula. Para tanto, as referidas professoras acreditam ser imprescindível uma boa formação docente capaz de oferecer subsídios teóricos que se articulando aos da prática dão suporte ao professor para enfrentar os desafios apresentados pelos mais diversos educandos em sala de aula.

O quarto tema da pesquisa questionou sobre os principais fatores que influenciam no desenvolvimento da prática docente. Os dados demonstraram que alguns fatores como a difícil relação professor-aluno, a má remuneração salarial, a falta de interesse dos educandos pela aprendizagem, dentre outros, foram citados pelas entrevistadas como algo negativo no desenvolvimento do trabalho docente. Porém, também foram citados fatores como a relação de amizade construída pelos colegas

de profissão, a confiança demonstrada pela comunidade escolar para com a pessoa do educador, a construção da identidade profissional e pessoal do professor na sociedade, além da satisfação pessoal em ver de forma evolutiva o crescimento intelectual de uma criança, sendo que esses foram colocados como determinante na aceitação cada vez maior do professor em relação a profissão que exerce.

É importante ressaltar que o desenvolvimento profissional do educador é um desafio constante, uma vez que o professor precisa ter domínio de conteúdo, de competências, habilidades, atitudes para enfrentar a luta diária pelo aprendizado do aluno, além de sensibilidade para compreender que a profissão docente ainda precisa de reconhecimento profissional, o que refletirá em melhores condições de trabalho e de boa remuneração salarial futura.

No quinto e último tema trabalhado nessa pesquisa, buscou-se refletir sobre as contribuições da formação continuada na transformação do agir docente. Os dados obtidos a esse respeito demonstram que a formação tanto inicial quanto a continuada são indispensáveis à vida profissional de um educador. Ainda com base nos dados é possível dizer que a formação continuada tem sido de grande relevância para o aperfeiçoamento da prática docente no dia a dia da sala de aula.

É fato que para um bom desenvolvimento do aluno e para uma educação de qualidade o professor precisa estar preparado desde a sua formação acadêmica, porém as condições de trabalho precisam também atender à demanda estrutural e pedagógica do professor e do aluno.

Portanto, mesmo que a LDB 9.394/96 assegure que devem ser mantidos programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis, os dados da pesquisa revelam que boa parte da categoria docente se sente desprivilegiada desses direitos, uma vez que mesmo reconhecendo a veracidade das informações prestadas na Lei, ainda assim, são deixados de fora de tais programas. Além disso, falta uma maior fiscalização na distribuição dos incentivos, um melhor controle nos programas de formação, tendo em vista que mesmo sendo oferecidos aos educadores atuantes, nem todos têm acesso a esses bens que é deles por direito.

Vale ressaltar que formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação de cursos, palestras, seminários de conhecimentos ou técnicas, mas deve ser encarada como um trabalho crítico reflexivo sobre as práticas e a construção permanente de uma identidade profissional. Portanto, visando à melhoria na qualidade da formação de educadores, deixam-se como alternativas as seguintes sugestões:

- A prática deve estar atrelada à análise de teorias que dão sustentação à prática educativa e à reflexão da concepção histórico-crítica norteando o trabalho do professor em sala de aula;
- Que os professores tenham maior interesse em conhecer novos caminhos e estratégias para qualificar a prática educativa, mais leitura, mais reflexão, mais escrita;
- Que a Gestão Escolar promova espaços de reflexão coletiva sobre o planejamento da ação educativa, oportunizando aos educadores expressarem suas dificuldades e necessidades presentes na profissão que desempenha;
- Que sejam estabelecidos espaços de formação de professores por meio da organização de grupos de estudos, dentro da escola, promovidos pela Gestão Escolar;
- Que haja melhor investimento das políticas públicas em cursos de formação contínua a fim de que se tenha melhor qualidade no ensino;
- Que haja maior fiscalização nos incentivos e programas voltados para a formação de professores, com o intuito de contemplar toda a categoria docente, evitando desperdícios e desigualdade na distribuição dos recursos.

Tais alternativas se fazem relevantes, pois se acredita que os educadores devem repensar suas ações, potencializando a relação teoria e prática como caminho de verdadeiras mudanças, uma vez que a prática docente e o processo de formação que se desenvolve ao longo de toda a carreira dos professores requerem a mobilização de saberes teóricos e práticos capazes de propiciar o desenvolvimento das bases que sustentam atividade de ensino e a renovação dos próprios saberes, profissionais docentes.

Partindo desses pressupostos esta pesquisa pode propiciar aos educadores a oportunidade de compreender e refletir sobre a importância que a formação continuada tem para a prática educativa, de forma que o professor possa ter um melhor suporte teórico exigido pela profissão, visando o desenvolvimento da qualidade de ensino prestado por estes profissionais.

È importante colocar que a organização do tempo para o trabalho e para os estudos é um fator preponderante na formação continuada docente, pois mesmo que surjam oportunidades de o professor participar de cursos ou outros eventos educacionais, ela vai estar indisponível caso não se organize no conjunto das atividades escolares.

Portanto, entende-se, com base nos estudos realizados, que a formação continuada é uma necessidade para o docente. Todavia, é preciso difundir e oportunizar a realização de um processo de formação permanente, para que os professores possam renovar suas formas de atuação profissional e manter uma prática reflexiva constante.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel. **Proposta pedagógica: formação contínua de professores.** Agosto 2005.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e Bases da Educação, Brasília, 20 de dezembro 1996. Título VI. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) >. Acessado em 30 de Junho de 2014.

\_\_\_\_\_.LDB. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Câmara dos Deputados e Coordenação. 5. Ed. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação. Secretaria de educação básica, departamento de articulação e desenvolvimento dos sistemas de ensino, coordenação de valorização dos profissionais da educação. **Política de valorização dos trabalhadores da educação,** Brasília, 2005.

DINIZ, Júlio Emílio. **Formação de professores.** Pesquisa, representações e poder. 2 ed. Belo Horizonte: autêntica, 2006.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação.** 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo; **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. IN: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.) **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores.** São Paulo, Editora UNESCO, 2004.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Formação de professor(as) e currículo: Série, cultura, memória e currículo:2 ed.** São Paulo: Cortez, 2008.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de Professores e Carreiras: problemas e movimentos de renovação.** Campinas: SP, 1997.

LIBÂNEO, Carlos José. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1999.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros.** São Paulo, 2003.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação,** Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, v.1, n.3. São Paulo, 2º SEM. 1996.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: **Vidas de professores**. Portugal. Porto Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. Formação de professores e profissão docente In: **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: Nóvoa, Antônio.(Org.) **Profissão professor**. 2ªed. Porto: Porto, 1995.

\_\_\_\_\_. Diz-me como ensinas, dir- te- ei quem és e vice- versa. IN: (org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2º ed. Campinas: Papiros, 1997.

\_\_\_\_\_. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

NUNES, Ana Ignez. **Psicologia da aprendizagem**: processos, teorias e contextos. Brasília; líber livro, 2009.

OLIVEIRA, Maria Marly de: **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Camila Cristina de. Fundamentos da LDB Lei nº 4.024 e Lei nº 9.394/96: **comparação e análise crítica**: Aguda – SP, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Estágio e docência**. Por que o estágio para quem não exerce o magistério: O aprender a profissão. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática.7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. saberes da docência. 5. ed. São Paulo: 2007.

PRETES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 3º ed. 1º Reimp. São Paulo: Rêspel, 2008.

RAMALHO, Betânia Leite. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: Perspectivas e desafios. 2. ed. Sulina. Porto Alegre: 2004.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, José Amiraldo Alves da. **Formação, produção de saberes e da identidade docente**: desafios e possibilidades de redimensionamento das práticas pedagógicas. João Pessoa, 2013. 367 p. Tese (Doutorado). PPGE-UFPB.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

VILLELA, Heloisa de O. S. **O mestre-escola e a professora**. 500 anos de educação no Brasil. 2ªed. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2000, 95-134.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

### 1. Dados de identificação do professor:

Nome: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Carga Horária: \_\_\_\_\_

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Pós- graduação: ( ) Sim ( ) Não – Qual: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação no magistério: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na escola: \_\_\_\_\_

Disciplina que leciona \_\_\_\_\_

Tipo de vínculo empregatício: Concursado: ( ) Contratado ( )

### 2. Temas da entrevista:

- a) Concepção de educação construída pelos professores;
- b) Políticas de formação de professores no Brasil;
- c) Relação teoria e prática na formação docente;
- d) Fatores que influenciam no desenvolvimento da prática docente;
- e) Contribuições da formação continuada na transformação do agir docente;

## APÊNDICE B - CARTA DE ANUÊNCIA



Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Ao (a): Professo(a) \_\_\_\_\_

Assunto: **Solicitação de autorização**

Eu, Francisca Marta Pamplona, aluna do Curso de Pedagogia da UFCG, matrícula 209230106, com endereço no Sítio Riacho Município de Vieirópolis-PB, email: [marta.pamplona@gmail.com](mailto:marta.pamplona@gmail.com), solicito sua autorização para realização da pesquisa intitulada *Formação Continuada de Professores: entre a teoria e a prática*.

Informo que não haverá custos, e na medida do possível, não irei interferir na operacionalização e/ou nas atividades cotidianas de suas aulas.

Comprometo-me a informar todos os desdobramentos deste estudo, a fim de permiti-lhe posicionar-se a respeito. Aproveito para informá-lo ainda, que sua participação nesta pesquisa é voluntária, portanto, poderá ser interrompida a qualquer momento caso Vossa Senhoria não queira mais continuar contribuindo com o desenvolvimento desse estudo.

Agradeço antecipadamente seu apoio e compreensão, certa de sua colaboração para o desenvolvimento da pesquisa.

Vieirópolis, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.