Marilena Soares Matos dos Santos
Alice Maria Correia Pequeno

A FORMAÇÃO CONTINUADA OFERTADA NOS RETORNOS PEDAGÓGICOS PARA PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO EM BOA VISTA – RR

RESUMO

O presente artigo é o resultado de uma pesquisa sobre a formação continuada ofertada aos professores do Ensino Fundamental nas escolas do município de Boa Vista – Roraima. Trata-se de uma pesquisa-ação, haja vista que existe um vínculo cooperativo entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa. O processo de investigação iniciou-se a partir da revisão bibliográfica, e pesquisa de campo e descritiva, através entrevista com questões semiestruturadas, suas experiências e o como essas práticas são impactadas pelos estudos, e formações que ocorrem nas reuniões pedagógicas de retorno, conforme estabelece a Lei Federal nº. 11.738, de 16 de julho de 2008. Neste contexto, foi possível perceber que existe ainda muito a avançar quando se trata de formação em serviço, transformando os retornos de simples repasse de informações para mais um espaço de enriquecimento e reflexões acerca da prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada. Reuniões Pedagógicas. Ensino Fundamental I.

CONTINUING EDUCATION OFFERED IN THE PEDAGOGICAL FEEDBACK FOR TEACHERS OF THE MUNICIPAL PUBLIC EDUCATION NETWORK IN BOA VISTA - RR.

ABSTRACT

This present article is the result of a research about the continuing education offered to elementary school teachers in the schools of Boa Vista - Roraima. It is an action research, as there is a cooperative link between the researcher and the researching individuals. Bibliographic review was the start of the research process, then the field and descriptive research, through interviews with semi-structured questions, their experiences and how these practices are impacted by the studies, and formations that happen in the pedagogical return meetings, as it is established in the Federal Law no. 11,738, dated July 16, 2008. In this context, it was possible to perceive that there is still a lot to go forward when it comes to in-service formation, transforming the feedback from simple information transfer to another enrichment space and reflections about the teaching practice.

KEYWORDS: Continuing Education. Pedagogical Meetings. Elementary School.

Enviado em: 24/05/2018
Aceito em: 30/08/2018
Publicado em: 28/09/2018

DOI: 10.25190/rec.v7i1.2196

1 INTRODUÇÃO

Conforme o ordenamento legal brasileiro para a Educação Básica, uma das responsabilidades das prefeituras é prover as condições necessárias para que os programas de formação inicial ou de capacitação em serviço dos professores que atuam na modalidade Ensino Fundamental I, ocorram independente do vínculo trabalhista no qual estão vinculados os docentes que atuam nas redes municipais de ensino, cabendo à União, o financiamento e a assessoria para implantação das diversas ações decorrentes dos respectivos projetos pedagógicos de cada ente federado, sempre em consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Educação (2014 a 2024).

De fato, o que se pretende ao definir responsabilidades de atuação por meio das leis é que haja transparência no compartilhamento de recursos financeiros e de conhecimentos, com uma combinação de objetivos comuns, visando a melhoria do atendimento ao aluno, seja pela garantia dos padrões mínimos de funcionamento das escolas, no que se refere à estrutura, equipamentos e um currículo significativo, bem como, tornar acessível aos professores as ferramentas pedagógicas adequadas para que possam melhorar seus desempenhos e enfrentarem os desafios em sala de aula num mundo em constantes transformações.

A formação inicial dos professores que atuam na rede municipal de ensino de Boa Vista – RR foi objeto de estudo nesse artigo. Portanto, nos detemos na apropriação das informações relativas a formação continuada em serviço ofertada pela Secretaria Municipal de Educação (SMEC) nos retornos pedagógicos, que ocorrem a cada 15 dias, seja no ambiente da própria escola ou em outros espaços físicos.

Diante do exposto, o objetivo deste trabalho foi o de discutir a formação continuada em serviço ofertado pela SMEC, a partir da perspectiva dos professores, por entender que além de se tratar de um direito, compreendo também numa perspectiva social mais ampla, onde os conhecimentos técnicos agregados ao trabalho docente, coloca-o numa condição mais favorável para o cumprimento de sua função social, que é o de promover o acesso ao aluno do conhecimento historicamente elaborado e de como eles podem dialogar visando a sua autonomia e cidadania plena.

Para a consecução desse trabalho, optou-se, a princípio, pela pesquisa bibliográfica. A revisão da literatura está baseada em Gatti (2008); Tardif (2012); Oliveira (2007), e pretendeu-se estabelecer um diálogo com a legislação educacional brasileira e as instruções normativas provenientes da SMEC em relação à formação continuada em serviço.

Num segundo momento, para uma pesquisa de campo, foi definido um grupo de três escolas e seis professores (dois por escola), onde foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas, com questões descritivas e indutoras em relação à problemática da formação continuada ofertada pela SMEC, com resultados e discussões apresentadas nas etapas finais desse artigo.

O texto, por sua vez, está assim estruturado: na primeira parte, enfocam-se aspectos do ordenamento legal que subsidiam a questão das responsabilidades e

da relevância da capacitação docente. Na sequência, aborda-se a importância da formação continuada sob as perspectivas de diferentes autores, alinhados pela definição e o entendimento de uma prática docente eficiente e emancipatória para o professor. Por fim, são apresentados os resultados na pesquisa de campo, quando se discute a problemática vivenciada pelos professores ao confrontar a formação continuada ofertada no retorno pedagógico e as suas realidades.

2 ASPECTOS LEGAIS DA FORMAÇÃO CONTINUADA

No Brasil, durante muito tempo, a formação continuada era praticamente inexistente, basta olhar para a legislação brasileira para perceber como foi lento o processo de reconhecimento do poder público para com esse aspecto no campo educacional. Somente com o advento da Lei de Diretrizes e Bases de nº 5.692/71, pôde-se perceber claramente advenços de mudanças voltados para a formação continuada dos professores. Vejamos o que diz o artigo 11 da referida lei:

§ 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva (BRASIL, 1971).

Destaca-se ainda nessa LDB o artigo 36, determinando que cada sistema de ensino deveria criar seus Estatutos com fins do que estruturar a carreira dos professores públicos de 1º e 2º. Mais adiante, com intuito de consolidá-lo, o artigo 38 orientava os mesmos sistemas a organizarem a formação continuada dos professores, como se pode ler *in verbis*: “Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação”. (BRASIL, 1971)

O que se pretendia, afinal, era o compromisso financeiro da União para que essas capacitações pudessem ocorrer. Em 11 de outubro de 1972, o então Presidente Médici instituiu o Decreto n. 71.244/72, que estabelecia normas para a concessão de auxílio do tesouro federal aos sistemas estaduais e municipais de educação. (FERREIRA JÚNIOR & BITTAR, 2006)

No entanto, poucos estados e municípios revelaram disposição para tornar efetiva essa colaboração, uma vez que estava consignada à possibilidade dos repasses a aprovação dos Estatutos próprios da categoria. Pode-se afirmar, nesse caso, que a omissão e a negligência para tornar a legislação “letra morta” quanto ao financiamento desses aperfeiçoamentos, eram intencionais, na medida em que os planos e programas do Ministério da Educação foram aos poucos desencadeando uma mudança de

paradigma na formação inicial e continuada dos professores, retirando disciplinas e alterando a intencionalidade de outras com o intuito de esvaziar a função social do professor (*ibidem*).

A Constituição de 1988, promulgada nos estertores do regime militar, prevê no artigo 201, Incisos V e VIII a valorização do magistério e a instituição de um piso salarial a ser cumprido pelos entes federados. Não obstante, outro passo importante foi consolidado através da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação. Dentre os seus artigos, o 61 e 62 confirmam a atenção dada à formação continuada, agora de forma mais incisiva, como se pode ler:

art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; (BRASIL, 1996)

art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Para Gatti (2008 p.37) o “crescimento exponencial” de acesso e permanência à educação nas últimas décadas, decorrente do processo de urbanização acelerado das cidades, o que acarretou fortes pressões sociais por escolaridade e empregabilidade, permitiu um olhar mais criterioso com a formação continuada dos professores, exigindo ainda outras normativas.

O Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, da Presidência da República – que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências, já apresenta a formação continuada como meio de preencher as lacunas deixadas na formação inicial.

art. 2º Os cursos de formação de professores para a educação básica serão organizados de modo a atender aos seguintes requisitos: IV - articulação entre os cursos de formação inicial e os diferentes programas e processos de formação continuada (BRASIL, 1996).

Ainda nos anos 90, a União cria a lei nº 9424/96, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), que depois foi transformado em Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento do Ensino Básico e Valorização do Magistério através da lei nº 11.494/2007.

Esse último, com data prevista para encerramento em 2020, estabelece ainda que de modo centralizado, que a União deve financiar pelo critério “*per capita*” cada etapa da Educação básica, com previsão de custeio e capital. Em tese, os benefícios provenientes do FUNDEB alcançam diretamente os alunos e professores, que têm uma possibilidade real de investimento com a perspectiva de melhorar as condições estruturais das unidades escolares, mas também garantir a universalização do piso salarial docente e a formação continuada. (SCHEIBE, 2010)

Na esteira desse conjunto de normas com a finalidade balizar a formação continuada, o Decreto Presidencial nº 6755/2010 define a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, determinando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento a programas de formação inicial e continuada no país.

A Lei Federal nº. 11.738, de 16 de julho de 2008, que instituiu o Piso Nacional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica, irá disciplinar a jornada de trabalho para o professor com 40 h/a semanal. Pela lei do piso, um professor com uma jornada de 40 horas semanais tem direito ao mínimo de cerca de 13 horas de atividades sem educandos. Para quem cumpre 20 horas semanais, mais de seis horas e meia deverão ser executadas sem alunos. Necessariamente, os sistemas de ensino devem estabelecer a quantidade de horas correspondentes a formação continuada em serviço e de modo presencial.

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), capitaneado pela CAPES, prevê a qualificação dos professores pelos próximos anos, uma vez que ainda existe mais de 600 mil profissionais atuando em sala de aula com formação inicial e continuada incipiente. (SCHEIBE, 2010)

Em 2010, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, através do Parecer CNE/CEB 7/2010 (BRASIL, 2010a) e da Resolução CNE/CEB 4/2010 (BRASIL, 2010b), que apontam diretrizes quanto à formação inicial e continuada no artigo 57 § 2º:

Além de um conjunto de habilidades cognitivas, saber pesquisar, orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento coletivamente; b) trabalhar cooperativamente em equipe; c) compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa; d) desenvolver competências para integração com a comunidade e para relacionamento com as famílias. (BRASIL, 2010b).

No entanto, mais do que garantir competências cognitivas, sociais e afetivas em leis e o direito a formação continuada como requisito indispensável à melhora do desempenho e da aprendizagem do aluno, é preciso fazer com que seja estabelecida condições favoráveis para que essa formação ocorra, como

assinala Oliveira (2007, p.110), “as conquistas mais importantes da LDB 9394/96 têm tido efeito limitado e, às vezes contraditório, em razão de condições objetivas que não se encontram asseguradas”.

De fato, mesmo trazendo avanços significativos na legislação, a formação continuada precisa ser pensada e organizada de maneira mais efetiva e condizente com as reais necessidades dos educadores. Cada sistema deve assegurar a contribuição daqueles que estão em sala de aula, superando a política excludente que por muito tempo desconsiderou os anseios e a legitimidade dos professores quanto às suas necessidades e o contexto em que deve ocorrer a sua formação continuada.

Segundo Freire (1991, p.89) “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Nesse sentido, é necessário que a formação continuada em serviço aconteça da forma como preconizado em lei, possibilitando aos educadores, suportes teórico-metodológicos que amplie os conhecimentos adquiridos na formação inicial.

3 BREVES REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada em serviço é uma conquista das organizações sindicais e associações dos trabalhadores em educação após um longo processo de negação do Estado em assumir as responsabilidades legais em garantir que a escola em todas as etapas da Educação Básica, seja um espaço de formação aos seus educadores, favorecendo o diálogo entre teoria e prática, indissociável à cultura do conhecimento.

De acordo com Sanmartí (2009, p. 21), “[...] ensinar, aprender e avaliar, são na realidade, três processos inseparáveis”, e, portanto, não pode ser estagnado numa formação inicial, é preciso ir muito além das graduações nas universidades, fazendo com que a busca pelo saber torne-se um processo contínuo na prática dos professores.

Com uma mesma compreensão, Tardif (2012) assevera:

Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (p. 249).

Entende-se, portanto, que a formação continuada produz professores reflexivos, à medida que possibilita uma prática educacional mais sólida, que fortalece e complementa os conhecimentos já adquiridos na formação inicial, atendendo as exigências educacionais que estão em constante transformação. Leva-se em conta ainda, que a sociedade muda, modifica-se também a forma de pensar e as concepções educacionais. Assim, o professor que prioriza a sua

formação continuada também contempla as suas necessidades e o fazer pedagógico nessa perspectiva de mudança.

Rosa & Schnetzler (2003) destacam de forma categórica, três razões para justificar a necessidade dos professores para internalizarem o ideário de uma formação continuada condizente:

[...] 1. A necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; 2. A necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; 3. Em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (ROSA & SCHNETZLER, 2003, p.27)

Nessa premissa, enquanto constrói sua trajetória profissional num processo reflexivo, o professor assume uma postura muito mais crítica diante de sua prática. Criar dentro da escola, um espaço de formação em que a realidade objetiva esteja em foco, deve ser um esforço constante de todos os docentes e de toda a instituição de ensino. Ambos deveriam estabelecer concretamente, quais são as condições razoáveis de conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes já presentes em suas identidades e quais são os aspectos que foram pouco ou ainda não desenvolvidos.

Aguiar (2006, p. 2) aponta para os professores que buscam por sua formação continuada, sendo:

[...] aqueles professores que insistem em lutar e persistem na profissão por compromisso ou por acreditarem que, quem sabe, um dia, este país muda. São esses que enchem os auditórios quando alguém tem algo a dizer sobre educação, como também são esses professores que procuram cursos de especialização, aperfeiçoamento ou mesmo mestrado, o que pode ser indicativo do compromisso político e ético com a melhoria da qualidade da educação.

Atitudes como essas incentivam os sistemas de ensino e as escolas a criarem programas de formação continuada nos quais as reflexões e os conhecimentos produzidos contribuam para o crescimento pessoal e profissional dos docentes das unidades escolares, e claro, isso implicará ter ressonância positiva sobre o alunado.

4 A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: O QUE OCORRE NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE BOA VISTA-RR

A formação continuada é um direito dos professores que atuam nos sistemas de ensino. Configura-se num momento importante para que o trabalho pedagógico seja flexionado e que surjam sugestões para a consolidação de práticas que elevem a outro paradigma, o exercício da docência.

As Instituições de Ensino Superior (IES) são espaços que oferecem e colaboram com a formação continuada de curta e média duração, na modalidade presencial ou à distância. No entanto, neste trabalho, aborda-se a formação continuada, realizadas dentro das unidades de atuação do professor.

Para Libâneo (2004, p. 34-35), a formação continuada é:

Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. Mas, principalmente aprendem sua profissão.

E continua o autor:

É claro que os professores desenvolvem sua profissionalidade, primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc., mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a ideia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo. (LIBÂNEO, 2004, p. 34-35)

É necessário, porém, possibilitar a escola e aos profissionais que nela atuem, acompanhar de forma mais eficiente as transformações que vem ocorrendo na sociedade. Na realidade a escola está se tornando alheio a estas mudanças. Imbernón (2010, p.50) destaca a formação continuada. “[...] mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade, a capacidade do professor de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa”.

Para Vieira et al (2017), a formação docente e o fenômeno educacional caminham lado a lado:

A formação docente e o fenômeno educacional dentro do contexto escolar são elementos que não devem ser tratados isoladamente, pois o processo de ensino e aprendizagem sempre caminham juntos.

Segundo os professores entrevistados, a dinâmica de formação continuada em serviço proposto pelo sistema municipal de ensino ocorre da seguinte maneira: a) A Secretaria Municipal de Educação delega às escolas a responsabilidade de organizar a frequência em que os retornos dos professores acontecem. Algumas escolas optam pelo retorno semanal, com 2h de atividade de formação e outras quinzenalmente, com 4h de formação, sendo esta última a mais usual; b) existem ainda os encontros ou convocatória das Coordenações de Ensino com frequência quinzenal (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e de Jovens e Adultos, Educação Indígena e Educação Especial). Nesse caso, o professor deve alternar sua participação entre uma reunião e outra.

Vale salientar que todos os minicursos, palestrantes e temas relevantes que serão discutidos nas reuniões pedagógicas e que não são de natureza da rotina das escolas devem ser comunicados antecipadamente à SMEC e obterem a chancela de aprovação.

Nas escolas, com exceções, as reuniões pedagógicas priorizam o planejamento de aula e o repasse de informações administrativas em detrimento de uma pauta formativa. Nos encontros propostos pelas Coordenações são discutidas as pautas do Programa Saber Igual, ensino estruturado implantado pelo município em 2013.

A formação em serviço precisa ser reconhecida e alicerçada em uma gestão que entende e pratica o processo de articulação entre teoria e prática nas escolas. Uma gestão que impulse seus educadores a irem além da rotina escolar.

Nesse contexto, é preciso ampliar os espaços e proporcionar o tempo de estudos para formação, abrir-se para o diálogo e o debate, enfrentar os conflitos decorrentes das fraquezas pedagógicas evidentes no interior da escola, mas potencializar as atitudes e eventos positivos. Atitudes simples, mas tão difíceis de serem praticadas podem influenciar pessoas, e estas são quem transformam, a princípio, a pequena comunidade, e depois, geram mudanças na sociedade em geral.

5 METODOLOGIA

O caminho metodológico adotado nesta pesquisa foi a de revisão bibliográfica. A partir dela subsidiamos não apenas a construção do texto final, mas também o “viés” das perguntas aos entrevistados. Portanto, a temática abordada e o modo como foram tratados os resultados da pesquisa de campo deve-se em muito aos referenciais escolhidos. Gonçalves (2003) refere-se à pesquisa bibliográfica da seguinte forma:

Caracteriza-se a pesquisa bibliográfica pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas, dentre outros. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa. Na pesquisa bibliográfica o pesquisador vai se deparar com dois tipos de dados: aqueles: aqueles que são encontrados em fontes de referência (dados populacionais, econômicos, históricos etc.) e aqueles

dados especializados em casa área do saber, indispensáveis para o desenvolvimento da sua pesquisa (GONÇALVES 2003, p. 34).

Em seguida, deu-se a pesquisa-ação de campo. Para o processo investigatório em si optou-se pela entrevista semiestruturada. Sobre a importância dessa modalidade de pesquisa para obtenção de informações, vejamos o que diz Demo (1995): “trata-se de uma atividade que permite ao pesquisador descobrir a realidade”. E Minayo (1996) crê que esse procedimento favorece uma melhor aproximação do fenômeno pesquisado.

Por fim, Minayo (*ibidem*) postula que uma entrevista semiestruturada em que se evidenciam questões principais e básicas, abre espaço para que no decorrer das sessões com os entrevistados possam ser acrescentados outros questionamentos em razão do que vier a surgir no momento.

Para preservação da identidade dos professores, sujeitos da pesquisa, foram utilizados os seguintes

indicadores: Letra “P” (P1 a P6) indicativa das perguntas e para as respostas, letra “D” (docentes) de D.1 a D.6. Os resultados são discutidos nos quadros 1 e 2, para em seguida, ocorrer uma análise, respectivamente, entre o referencial teórico que subsidiou a pesquisa bibliográfica e as respostas contempladas pelos entrevistados.

6 RESULTADOS DISCUSSÃO

O presente estudo é fruto da necessidade dos educadores estarem em constante reflexão entre o saber e o fazer, entre o ensinar e o aprender, sendo que, a formação continuada dos professores se constitui num ponto nevrálgico para apropriação dos conhecimentos e internalização de uma prática pedagógica com efeitos positivos para todos que compõem a comunidade escolar.

Primeiramente, apresenta-se os quadros síntese das entrevistas realizadas com 06 professores de 03 diferentes escolas da rede de ensino pública municipal da cidade de Boa Vista.

Quadro 1 – Síntese das entrevistas com os professores

PERGUNTA 01	PERGUNTA 02	PERGUNTA 03
Em algum momento da sua carreira, já sentiu necessidade de fazer uma formação continuada? Justifique	Para você, quais seriam os principais desafios para efetivação da formação continuada em serviço?	O que você busca em uma formação continuada ofertada no seu local de trabalho?
Sim, em qualquer profissão há uma necessidade de nos qualificarmos, na área da educação essa qualificação deve ser permanente. D. 01	Os principais desafios são a falta de investimento do poder público na qualificação do profissional da educação e a falta de tempo. D. 01	Difícilmente existe esta oferta, porém quando existe buscamos o aprimoramento pedagógico para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. D.02
Sim, para ampliar os conhecimentos que nos deparamos na dinâmica pedagógica. D.05	Tempo para desenvolver novas práticas adquiridas nos estudos. D.05	Espero que fortaleça o que já está sendo trabalhado e amplie meus conhecimentos para que eu tenha condições de ser um mediador aos meus alunos. D.04
Sim, a formação inicial ainda não atende totalmente as necessidades do professor, e a formação continuada vem justamente complementar a lacuna deixada, muitas das vezes na formação inicial. D.06	O primeiro é a questão das ofertas de capacitação, o tempo disponível e em alguns casos a falta de interesse do próprio profissional. D.02	Espero que haja uma conexão entre o conhecimento e a minha vivência enquanto educação e minha relação professor e aluno. D. 03

Fonte: As autoras.

No primeiro quadro, são apresentados os resultados das perguntas de aspectos subjetivos sobre a formação continuada direcionada aos entrevistados. A primeira questão aconteceu em algum momento da carreira, o participante já sentiu necessidade de fazer alguma formação continuada. Os resultados mostram de modo expressivo a necessidade dos docentes e que no decorrer de sua trajetória profissional sentem sim, a necessidade de uma formação continuada que leve em consideração as suas angústias e preocupações de natureza pedagógica.

A segunda questão, diz respeito aos principais desafios para a efetivação da formação continuada em serviço. Das respostas, é possível elencar a falta de investimento do poder público, a falta de tempo

disponível para a formação e a falta de interesse de alguns profissionais.

Sobre o que o professor busca em uma formação continuada ofertada no seu local de trabalho, foram citadas o aprimoramento pedagógico, articulação entre teoria e prática, e ampliar os conhecimentos para melhorar as práticas em sala de aula.

Quadro 2 – Síntese das entrevistas com os professores

PERGUNTA 04	PERGUNTA 05	PERGUNTA 06
São realizadas, de forma satisfatória, por meio da gestão da escola em que atua, práticas de formação continuada aos professores.	A Formação Continuada, quando ofertada na escola que atua, atendem suas necessidades e, ao mesmo tempo contribuem com o desenvolvimento profissional dos professores?	A gestão da escola, busca juntamente à equipe de professores quais são prioridades a serem apresentadas na formação continuada dos professores?
Não, existe apenas reuniões pedagógicas, quando precisamos nos qualificar tiramos do nosso próprio bolso. D.1	A resposta desta questão é não, pois quase não há oferta de formação continuada por parte da escola. D.4	Não, quando há alguma formação, é ofertado pela SMEC. Isso é raro, essa oferta geralmente é realizada no início de cada ano letivo. D.3
Sim, a gestão demonstra interesse pois entende que a formação continua no aprendizado são imprescindíveis para alcançar os objetivos. D.2	Com certeza, pois é necessário atualizar os conhecimentos para que possamos desempenhar novas competências. D.5	Na medida do possível sim, contudo a formação continuada ainda fica muito a desejar. D.4
Na nossa instituição poucas ofertas são oferecidas, a oportunidade de realizar a formação depende do profissional de insistir na sua própria melhoria do conhecimento. D.3	Não contribui em virtude de serem de áreas administrativa. A área pedagógica fica a desejar. D.2	Sim, pois sabemos que formação continuada é considerada um direito dos professores que lecionam em qualquer estabelecimento de ensino. D.6

Fonte: As autoras.

No segundo quadro, são apresentadas as respostas dos participantes, no sentido de perceber a perspectiva deles quanto à formação continuada em serviço. Foi questionado se são realizadas de forma satisfatória por meio da gestão da escola em que atuam, práticas de formação continuada aos professores que observam as necessidades objetivas da rotina escolar.

Parcela significativa de participantes apontam uma falha na formação continuada oferecida em serviço, uma vez a gestão das escolas direcionam o tempo de formação para repasse de informes administrativos e pedagógicos.

A segunda questão foi voltada para verificar se a formação continuada, quando ofertada na escola que atua, atendem suas necessidades e, ao mesmo tempo contribuem com o desenvolvimento profissional dos professores. Os participantes continuam apontando as falhas quanto à formação continuada em serviço, visto que poucas vezes acontecem, e quando são oferecidas não vem acessível com as necessidades educacionais dos professores.

Por fim, a gestão da escola, busca juntamente com a equipe de professores, quais são prioridades a serem apresentadas na formação continuada dos professores. Para uma boa parcela dos entrevistados não existe a preocupação de buscar junto aos professores quais as formações devem ser priorizadas na escola.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de conclusão, é possível destacar alguns aspectos importantes da pesquisa. A primeira delas diz respeito ao fato de que há uma excessiva centralização

por parte da Secretaria Municipal de Educação ao estabelecer praticamente todas as rotinas de reuniões pedagógicas. Notadamente, isso fere o princípio da autonomia administrativa e pedagógica que as escolas deveriam ter. Por decorrência desse fator, pode-se perceber que parcela significativa das pautas e discussões nas reuniões são de natureza administrativa. Esse enfoque privilegia o papel do gestor em detrimento das experiências e práticas docentes, afastando-o do processo de formação e inserindo-o em reuniões e encontros em que dinâmica com caráter eminentemente técnico, distante das suas angústias e preocupações diárias.

É cada vez mais necessário repensar sobre a formação continuada do professor, dada a complexidade do fazer docente que lida constantemente com problemas que precisam ser discutidos, pensados e superados no sentido de garantir a partir do professor a democratização do saber aos alunos.

Desta forma, este artigo pretendeu ampliar o campo dessas reflexões, tão necessárias para a compreensão da importância da formação continuada dos professores, especificamente para a atenção dada atribuída a ela durante os retornos pedagógicos nas escolas públicas de ensino.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. da C. C. de. **Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional**. 29ª Reunião da ANPEd, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 04 abr. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Parecer n. 7, de 4 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jul. 2010.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 04 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Ed. Atlas, 1995.

FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. A Ditadura Militar e a Proletarização dos Professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

FREIRE, M. A Formação Permanente. In: FREIRE, P. **Trabalho, Comentário, Reflexão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, 2008.

GONÇALVES, E. P. **Conversando sobre iniciação a pesquisa científica**. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia, Editora Alternativa, 2004.

MINAYO, M. C. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**, São Paulo: Ed. Abrasco, 1996.

OLIVEIRA, D. A. A Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional: breve balanço sobre a organização escolar e o trabalho docente. In: SOUZA, J. V. A. de (Org.). **Formação de professores para a educação básica: 10 anos de LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROSA, M. I. de F. P. dos S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2009.

SCHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VIEIRA, Alessandra Bandeira et al. FORMAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE. **Revista Expressão Católica**, [s.l.], v. 5, n. 1, p.135-140, 30 ago. 2017. Expressao Catolica. <http://dx.doi.org/10.25190/rec.v5i1.1479>.

SOBRE AS AUTORAS

Marilena Soares Matos dos Santos
Universidade Virtual de Roraima, Brasil

Graduada em Letras pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), pós-graduada em Administração Escolar pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO); em Educação pela UERR e; em Gestão de Sistemas Educacionais (UERR). Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Politécnica y Artística del Paraguay (UPAP/PY).

E-mail: marilena_matos@hotmail.com

Alice Maria Correia Pequeno
Escola de Saúde Pública do Ceará, Brasil

Doutora em Saúde Pública pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP). É Professora permanente do Mestrado Profissional Ensino na Saúde da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Atua na Escola de Saúde Pública do Ceará, em atividades no Centro de Investigação Científica e no Comitê de Ética em Pesquisa.

E-mail: alicepequeno@gmail.com