

AS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA E SUAS IMPLICAÇÕES NO FAZER PEDAGÓGICO

André Luciano Alves, Gilberto Ferreira da Silva (orient)
UNILASALLE - CANOAS

Resumo

Este estudo, de natureza qualitativa, aborda a formação continuada de professores, com enfoque à formação realizada no espaço da escola conforme postulado por de Nóvoa (1995, 1999, 2000 e 2009), Imbernón (2006, 2009 e 2010), Perrenoud (1993), dentre outro autores. Analisa as práticas de formação continuada de professores desenvolvidas, em escolas da rede municipal de ensino da Grande Porto Alegre, a partir de entrevistas, observação participante e documentos, por meio da análise de conteúdo.

Palavras-chave: Formação de professores, Formação continuada, Prática pedagógica.

Área Temática: Ciências Humanas

1. Introdução - Propósito central do trabalho

O presente projeto está vinculado ao **Programa de Pós-Graduação em Educação do Unilasalle** e insere-se na linha de pesquisa de **Formação de Professores, Teorias e Práticas**, a qual investiga o fenômeno educativo colocando em evidência a análise dos modelos de formação docente inicial e continuada e suas traduções na prática educativa, nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Procura aprofundar as concepções teóricas que orientam as ações educativas e propõe estratégias de intervenção no sistema de ensino em suas diferentes modalidades.

Nesse sentido busca-se investigar o processo de formação continuada, que ocorre na rede pública municipal, uma vez que a formação além de conferir sentido para a atividade docente, também contribui para a melhoria da educação na medida em que ajuda o professor a enfrentar os desafios que se impõe na modernidade. Essa temática mostra-se relevante pela importância conferida pelas redes públicas de ensino, pela legislação educacional e pelos estudos em nível de mestrado e doutorado que buscam contribuir nas discussões desse campo de pesquisa.

Diante do exposto tem-se como objetivo compreender o impacto da formação continuada na prática pedagógica dos docentes do ensino fundamental.

As questões que norteiam o presente estudo pautam-se pelos seguintes questionamentos: em que medida as formações continuadas auxiliam os professores, em sua prática pedagógica, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação e para o

enfrentamento dos dilemas da profissão? Que evidências demonstram esses fatos? Como tem se dado as práticas de formação continuada promovidas nas escolas públicas municipais de ensino fundamental? Que formas assumem? Que referências a sustentam? Com base em que são definidos os assuntos/temas a serem tratados nas formações?

Com o presente estudo busca-se avançar nas discussões desse campo de pesquisa, sobre a formação continuada no intuito de elencar meios que possibilitem avaliar o impacto dessa formação, na prática docente, de forma a promover a melhoria da qualidade da educação.

2. Marco Teórico

Esta pesquisa pauta-se nos estudos de Nóvoa (1995, 1999, 2000 e 2009), Imbernón (2006, 2009 e 2010), Perrenoud (1993), dentre outros autores da área.

Os últimos quarenta anos pareceram se processar em ritmo mais acelerado do que o dos anos anteriores, remetendo-nos a um contexto globalizado em que a tecnologia e os saberes evoluem em ritmo frenético. Associada à atualização, a continuidade da formação profissional tem sido entendida como uma exigência a acompanhar a vida dos indivíduos em todas as áreas do conhecimento (CANÁRIO, 2006).

No caso da profissão docente, considerando as inúmeras mudanças no sistema social, cultural, político e econômico, essa imposição apresenta-se tanto como condição para acompanhar a evolução do conhecimento, como para redirecionar as ações docentes em busca do atendimento das novas demandas educacionais, as quais não vêm sendo alcançadas através do paradigma tradicional de ensino.

Assim, a formação continuada dos professores em exercício tem sido citada como um possível suporte para auxiliar esses profissionais na ressignificação do seu fazer.

A formação continuada dos educadores é uma problemática que, de acordo com Candau (2003), no momento atual, alcança especial relevância e destaque e suscita um repensar não só da formação continuada, mas também da formação inicial. Para ela, “a formação continuada constitui, sem dúvida, um tema de particular atualidade, de natureza complexa e que pode ser abordado e analisado a partir de diferentes enfoques e dimensões” (p.51). Ao se analisar os momentos pelos quais a formação passou historicamente, não se pode pensá-la como algo que se deu de forma fragmentada e linear, mas um processo no qual cada momento interferiu e interfere nos modos como são estruturadas as formações continuadas no momento atual.

Imbernón (2010) procura esclarecer a origem da formação continuada que começa a ser vista como um modelo individual onde predominava a ideia de formação do professor onde e como pudesse, isto é os professores escolhiam a formação que lhes fosse facilitar algo. Posteriormente, as universidades começam a criar programas de formação continuada de professores, que se situam mais como treinamento. Nesta época predominava o paradigma da racionalidade técnica, período marcado pelo autoritarismo com fundo positivista de um ofício que tinha solução para tudo e todos. Mais tarde, embora timidamente, se dá a sua institucionalização com a intenção de adequar o professor aos tempos atuais (aperfeiçoamento).

Essa foi uma época próspera na formação continuada, na qual se começa a conscientização da evolução acelerada da sociedade em suas estruturas e formas de organização e convivência, bem como em seus modelos de produção e distribuição. A partir de 2000 começa a surgir uma crise da profissão, período em que se inicia “uma longa pausa [...], na qual estamos instalados, onde alguns se sentem incômodos. Esse desconforto conduz à busca de novos horizontes, de novas alternativas” (IMBERNÓN, 2010, p. 23), pois sente-se a necessidade de uma nova forma de ver a educação, a formação de professores e seu próprio papel.

Ultrapassando concepções fragmentárias, exclusivas, maniqueístas ou polarizadoras de formação, delineia-se outro tipo de formação; formação permanente (FREIRE, 2007b) e/ou formação continuada (PERRENOUD, 1993; NÓVOA, 1999). Estes dois termos podem ser considerados similares, pois pontuam como eixo central a valorização do conhecimento do professor, e em um processo interativo/reflexivo, buscam contribuir para uma análise do próprio fazer docente.

Formação, nesta nova perspectiva, é considerar, conforme Nóvoa (1999), os professores a partir de três eixos estratégicos: a pessoa do professor e sua experiência; a profissão e seus saberes e a escola e seus projetos. O autor afirma, então que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa a dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1999, p. 38).

Portanto, é preciso respeitar os professores como pessoas, seres incompletos e eternos aprendizes, que a partir de uma formação contextualizada buscam transformar-se, entender o grupo no qual estão inseridos e ressignificar as suas práticas pedagógicas (IMBERNÓN, 2009).

À medida que profundas mudanças sociais afetam diretamente a escola e os professores, não só é necessário recriar a escola, como também, a formação de professores para essa realidade, ou seja, da mesma forma que é urgente uma nova escola também é um novo professor. Nesse sentido Martins (2007), enfatiza a necessidade de se compreender o professor como pessoa inserida numa dada sociedade e num dado tempo e que demanda compreendê-lo nas suas relações com o mundo e consigo próprio.

A formação continuada, conforme defende Imbernón (2006), oferece espaço ao professor para que se debruce sobre ela e reflita sobre seu próprio pensar, fazer, sentir, significar e ser, despertando a ampliação de sua consciência para estabelecer mudança de relações que correspondam à missão e à visão da escola que se pretende ter.

À medida que os professores consideram que a mudança na prática pedagógica se evidencia no dia a dia, na sala de aula, na postura e no relacionamento que a pessoa mantém com o outro e com o mundo, a prática pedagógica nada mais é do que um desvelamento daquilo que o sujeito é como ser em sua essência. Consequentemente, sendo a prática pedagógica reveladora do que o professor pensa, sente, significa e faz em sala de aula, para que a mudança aconteça, o docente necessita investir na reavaliação de suas crenças, pressupostos, ideário e valores no ser e fazer pedagógico.

Sabe-se que esse processo de mudança não acontece de forma instantânea, mas de forma processual, construindo-se lentamente pelo estudo, formação, pela autorreflexão, análise, confronto a partir de diretrizes legais e culturais da sociedade, possibilitando uma visão integral da educação como tal. Com a ampliação de leituras, passa-se a questionar a visão de sociedade, de mundo e, em decorrência, a necessidade de mudança da prática pedagógica dos professores, cientes do não desvinculamento do ser pessoa e de sua identidade enquanto constituição profissional (MARCHESI, 2008).

3. Metodologia

O paradigma definido para nortear o presente estudo é o qualitativo de delineamento descritivo.

A pesquisa de natureza qualitativa, segundo Godoy apud Oliveira (2008), considera todos os fatos e fenômenos significativos e apresenta quatro principais características: a) o ambiente natural é a fonte direta dos dados, é o campo de pesquisa no qual o pesquisador é o elemento fundamental, pois requer contato direto e constante com o dia-a-dia escolar (LÜDKE; ANDRÉ, 2008); b) possui um caráter descritivo, pois busca analisar os fenômenos de forma detalhada, isto é, aprofundadamente. É, também, abrangente porque possibilita essa análise considerando-se diferentes aspectos como: sociais, econômicos, políticos, percepções de diferentes grupos, comunidades, entre outros (OLIVEIRA, 2008, p. 39); c) leva o pesquisador a ficar atento ao significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida (GODOY, 1996 apud OLIVEIRA, 2008, p. 39) e d) apresenta um enfoque indutivo, pois, analisando o contexto particular leva o pesquisador a tirar conclusões mais gerais, assim, a atenção à realidade é um requisito fundamental.

Visando estudar a formação continuada utilizar-se a pesquisa-ação, segundo Thiollent (2002, p. 75 apud VAZQUEZ e TONUZ, 2006, p. 2), “com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico”, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola.

A pesquisa de natureza qualitativa se utiliza de uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados, buscando os sentidos e os significados que envolvem palavras pronunciadas ou escritas e as atividades observáveis no campo de pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), como entrevistas, análise documental e observação participante.

No referido estudo será utilizada a categorização temática, construídas a partir das análises em consonância com os objetivos da pesquisa, na qual o pesquisador agrupa os dados por tema e examina todos os casos no estudo para ter certeza de que todas as manifestações de cada tema foram incluídas e comparadas (POPE; MAYS, 2009).

Referências

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

CANÁRIO, Rui. A escola tem futuro? Das promessas as incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CANDAU, Vera Maria (org.). Magistério: construção cotidiana. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a inteireza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. Formação continuada de professores. Porto Alegre, Artmed, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2008.

MARCHESI, Álvaro. O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARTINS, Lígia Márcia. A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotiskiano. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

_____. Profissão professor. 2. ed. Portugal: Editora Porto, 1999.

_____. Vida de professores. 2. ed. Portugal: Editora Porto, 2000.

_____. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Maria Marly. Como fazer pesquisa qualitativa. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. Pesquisa qualitativa na atenção à saúde. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TARDIF, Maurice. Saberes docente e formação profissional. 3. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2003.