



A FORMAÇÃO CONTINUADA E EM SERVIÇO: UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA POR PROFESSORES E PEDAGOGOS DE UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

SOUZA, Audrey Pietrobelli de – UEPG
audrey@uepg.br

TOZETTO, Susana Soares – UEPG
sustoz@brturbo.com.br

Eixo Temático: Formação de Professores e Profissionalização Docente
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este artigo traz uma discussão sobre dois aspectos da formação do profissional da educação: a formação inicial e a formação continuada do professor. A formação continuada e a formação inicial do professor se compõem de um conjunto de ações sobre a prática pedagógica na escola, tornando-se imprescindível um estudo aprofundado para uma análise e uma reflexão do contexto social, histórico e cultural. Busca-se, neste artigo, valorizar a relação teoria/prática nos cursos de formação de professores, exaltando sua importância no contexto de formação continuada. O texto apresenta o relato sobre uma experiência positiva de formação em serviço de professores, realizada por uma universidade pública em uma escola de ensino fundamental no Paraná. A parceria escola – universidade traz um diálogo importante da teoria com a prática, concretizado num processo de formação de docentes. A base teórica que fundamenta este trabalho está subsidiada por: Sacristán, Gatti, Pimenta. A metodologia utilizada foi uma investigação empírica com análise qualitativa dos dados coletados através do questionário aplicado aos docentes. A avaliação dos professores participantes sobre o desenvolvimento do projeto de formação continuada e em serviço indicou que, apesar de contar com algumas dificuldades e entraves, essa experiência configura-se como valiosa oportunidade de aprendizagem, de análise da ação educativa efetivada pela escola, de preservação do espírito de coletividade e, acima de tudo, como possibilidade de estudo e formação em serviço. Os resultados da prática de formação inicial e/ou continuada, nos permitem afirmar que investimentos nesse processo revertem-se, em grande parte, em práticas educativas consistentes e comprometidas com a efetivação de um ensino significativo e de qualidade.

Palavras – chave: Formação Inicial de Professores. Formação Continuada de Professores. Relação Teoria e Prática.

Introdução

No contexto moderno, a escola tem acompanhado e reproduzido os interesses do contexto social vigente, contribuindo, muitas vezes, com uma geração de indivíduos acríticos. Todavia, tal afirmativa não nos permite desconsiderar que a escola é o local que permite a interação entre diversos grupos e, no bojo dessa dinâmica, viabiliza a apropriação de saberes pelos sujeitos que dela participam. A instituição de ensino promove o relacionamento do saber com o mundo. O contexto escolar é marcado por influências mútuas estabelecidas entre o professor, a criança, o pedagogo e a comunidade educacional, as quais incidem sobre o modo de pensar e agir dos sujeitos, influenciando, também, o processo de formação dos conceitos básicos sobre os diversos aspectos da realidade. As relações intrasubjetivas vão possibilitando a constituição do saber do sujeito, sobretudo o seu desenvolvimento social. Portanto, os alunos aprendem o que o professor ensina em nossas salas de aula, sendo estes avalistas da aprendizagem do outro. Aprender é adquirir saber, é dominar e as práticas pedagógicas do docente contribuem ou dificultam aquilo que aprendemos.

Nesse sentido, buscamos descobrir leis gerais que dêem conta da aprendizagem do ser humano na tentativa de compreender como os sujeitos aprendem as coisas ao longo de suas vidas e contribui de maneira significativa. Cada um tem um jeito próprio de aprender e só o que tem significação é que ficará retido. O aprender está ligado às experiências vivenciadas, às condições internas, à dimensão cognitiva, enfim, a diversos fatores. Assim, reside na escola a responsabilidade de transmissão do conhecimento, uma relação estreita com o saber concebendo uma interação com a sociedade. E, cabe ao docente a tarefa de ensinar.

Aos professores hoje é lançado um grande desafio: acompanhar, apreender e realizar as grandes transformações na escola. Tais ações solicitam um trabalho docente consciente, que possa demonstrar cada vez mais a importância do papel do educador na sociedade. Dessa forma, a escola poderá ter um sujeito competente que dará conta das diversas situações do cotidiano. Segundo Gimeno Sacristán (1991, p.74):

A competência docente não é tanto uma técnica composta por uma série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

Essa competência supõe, portanto, um intelectual crítico para fazer leituras da realidade, organizando situações de ensino em que as interações com o conhecimento proporcionem a transformação da informação do senso comum em uma abordagem científica. Para isso, o professor não poderá limitar-se à transmissão de conteúdos; faz-se necessária uma ação docente que contemple o ato de educar em sua amplitude e complexidade. O profissional crítico faz escolhas subsidiado no conhecimento científico, constrói seu conhecimento considerando a diversidade social, cultural, econômica, humana.

O desafio que se coloca ao professor não é uma tarefa fácil de realizar, pois construir seu saber, buscando uma atuação teórico/prática consciente do mundo social em que está inserido, acaba se tornando uma atividade complexa. O profissional da educação necessita ter compreensão do conhecimento em suas múltiplas dimensões, sendo capaz de construir seu pensamento e sua ação voltados às necessidades de seu cotidiano, rompendo com o muro da escola. Ainda, o professor tem como função primordial incentivar a atividade intelectual do aluno, proporcionar condições para que ele aprenda e solucione autonomamente seus problemas.

A Formação Inicial do Professor

Considerando as transformações do cenário atual, a proposta curricular de formação do profissional da educação deveria buscar o entrecruzamento da teoria com a prática = práxis. Oferecer a esses profissionais, oportunidades de compreensão da realidade das escolas, bem como uma fundamentação teórica consistente. Reforçando essas colocações, Gatti (1997, p.55) observa, em sua análise dos cursos de formação inicial para professores:

É notório que predomina entre nós a concepção de que é preciso primeiro dar ao aluno, no nosso caso ao futuro professor, a teoria, e depois, então, dar a ele uma instrumentalização para aplicar o que aprendeu. Criamos com isto um quadro curricular em que de modo estanque oferecemos, quiçá muito precariamente, noções de Sociologia, Biologia, Psicologia, etc..., acreditando que assim o aluno fará sua síntese daí tirará, a partir de métodos discutidos nas práticas de ensino as aplicações pertinentes estabelecendo as relações necessárias.

A partir dessa proposta de formação, acredita-se que o professor esta

instrumentalizado para atuar em sala de aula, ensinar aos seus alunos. O currículo não questiona como esses futuros professores farão as interligações das ações concretas de sala de aula com a teoria exposta no curso. Segundo Gatti (1997) falta uma visão integradora no ensino dos futuros professores, aos quais se deixa de lado a complexidade do espaço da sala de aula. Sendo assim, o que se percebe é que o educador não goza de uma formação sólida em seus fundamentos; logo, necessita ser atualizado constantemente.

Podemos vislumbrar, portanto, um desafio ao currículo dos cursos de formação de professores em contribuir para a melhoria do processo educativo, auxiliando na formação do continuum pedagógico do educador. Admite-se, então, que currículos vistos na perspectiva crítica trarão melhores condições de trabalho ao profissional da educação. O foco da atenção na formação inicial será estreitar a relação teoria / prática, bem como manejar uma prática refletida a partir do cotidiano da escola real. Dirigir o olhar aos fundamentos da educação relacionando-o com o dia a dia, numa busca constante de formar o profissional comprometido com a aprendizagem do seu aluno.

Nesse contexto formativo a produção do conhecimento vem do ato refletido favorecendo a relação teoria prática desejada. A valorização da construção do conhecimento do professor gera saberes e uma fecunda interação com a prática pedagógica. Temos que reconhecer nessa vinheta tão aclamada pelo modismo na educação, a sua importância em oportunizar ao professor ação refletida no ato concreto de ensinar seu aluno. Esta capacidade, aliada aos estudos e aprofundamentos da práxis encontram um profissional distante da inércia e do improvisado, e revelam um professor competente, que corresponde às necessidades do cotidiano da escola.

A mudança no paradigma da formação docente é inegável. A pesquisa e a reflexão da prática que domina o cenário neste momento parece ser uma proposta coerente. Assim, projetam-se novas perspectivas de trabalho, das quais se sente a necessidade de que todos se sensibilizem, pois "este processo demanda novas habilidades cognitivas e sociais dos cidadãos para atingir um novo patamar de desenvolvimento". (GATTI, 1997, p. 3). Assim, pensar, analisar, estudar, refletir sobre a formação dos professores é primordial.

A análise dos fatos nos leva a concluir que a realidade social de nossas escolas urge por mudanças no processo formativo dos docentes. As transformações não virão de grandes projetos ou pacotes do governo e sim das ações efetivadas e contínuas nos projetos pedagógicos dos cursos de formação. Bem como, da aplicação de uma proposta de ensino que

deverá ser discutida e refletida tendo como base o interior das escolas brasileiras. E, ao invés de ficarmos discutindo teorias abstratas, devemos buscar uma conexão das mesmas com a prática, através da reflexão e da análise. Incentivar nossos futuros educadores a fazerem parte decisiva dessa história, conferindo à formação presente a responsabilidade pelas soluções futuras. Assim, percebemos que as mudanças virão das ações pensadas e refletidas a partir da realidade social e histórica e do interior da escola.

A Formação Continuada de Professores

A formação em serviço não substituirá a formação inicial. Se isso ocorrer, teremos um docente sem a fundamentação teórica necessária para discutir sobre educação e teremos um profissional somente pronto para cumprir tarefas e adotar soluções das quais ele desconhece o impacto e o alcance educacional. A formação continuada vista como um processo dinâmico, como um aperfeiçoamento constante, conduzirá a uma investigação da prática. Os saberes docentes se transformam e se ampliam na medida em que o professor busca a compreensão de seus atos, discute suas ações, investiga sua própria atuação em sala de aula. Frente a esse contexto é que a pesquisa vai auxiliar o docente. (TOZETTO, 2010).

Pesquisar enquanto atua, enquanto age no contexto de sala de aula, oferece aos professores a possibilidade de: desenvolver sistematicamente um saber educacional; justificar suas práticas educativas, assim como as situações educativas constitutivas através de tais práticas; desenvolver a educação e a pesquisa educativa; dar sentido e significado à práxis; refletir sobre qual é a contribuição que seu trabalho está propiciando a uma teoria da educação e a um ensino acessível. (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998).

Ao desencadear essa metodologia de trabalho, o professor poderá relativizar a teoria com a prática, e modificar sua ação, resultando numa melhoria da qualidade do ensino oferecida ao aluno. Ao Coordenador Pedagógico caberá, então, proporcionar discussões das teorias geradas na prática educativa de sua escola, de seu grupo de professores, auxiliando na produção do conhecimento do mesmo. Vemos nessa alternativa de trabalho o incentivo à investigação sobre os problemas do cotidiano, que algumas vezes são entrave ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Dessa forma, não há como pensar a formação continuada dos professores a partir de uma tradição positivista, pois não se tem modelos prontos e acabados. Toda essa concepção está norteadada pela ação dialética, pela atuação do ir e vir, refletir, (re) construir, numa

constante. Busca-se uma análise focada nas necessidades do contexto, buscando suprir as lacunas existentes e comprometida com realidade histórica e social da escola.

O posicionamento do Coordenador Pedagógico da escola frente aos professores e professoras será sempre de confrontar teoria e prática, levando à “busca do equilíbrio entre a reflexão e a rotina, entre o ato e o pensamento.” (GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, 1998, p.248). Por conseguinte, é no cotidiano que devem emergir as propostas frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos e não em pacotes encomendados para especialistas e executados por professores. Na reflexão da prática é que se geram os conceitos teóricos, que se desencadeiam as soluções dos problemas e, principalmente se sentem as necessidades educativas.

Vemos que a formação continuada do professor é imprescindível, pois para articular teoria e prática há necessidade de muita reflexão e estudo sobre o cotidiano de sala de aula. Nesse sentido, o professor precisa ser provocado a isso, pois é por meio de um continuum na sua formação que se chegará uma prática pedagógica significativa. À medida que cada educador mobilizar-se para investigação de sua ação, a boa qualidade do ensino nas escolas brasileiras tende a aumentar.

Constatamos, hoje, a forte progressão global da participação de todos os que realmente estão interessados na melhoria da educação brasileira, pois vemos esforços dos pesquisadores em buscar soluções; dos professores à procura de cursos; das escolas em unir-se em projetos coletivos; da comunidade em estar mais presente nas ações da escola; enfim será por meio dessas pequenas e grandes ações que a educação vai avançar.

É o professor que tem que promover sua formação, sua valorização, refletir sobre suas ações, apropriar-se de uma práxis que o leve a resgatar sua dignidade profissional perante a sociedade, consciente de seu papel histórico e comprometido com os interesses da classe trabalhadora. É o professor que se responsabiliza e assume a construção de seus saberes, ou seja, através da reflexão toma para si a condição de produtor de conhecimentos necessários à docência, passa a ser sujeito de sua própria prática.

A atividade de pensar e analisar torna-se inerente ao ofício do professor. O profissional reflexivo deve ser uma figura presente na escola. Entretanto, temos diversos e diferentes problemas nas instituições de ensino, o que leva a ausência de uma prática reflexiva. O que as algumas pesquisas (TOZETTO, 2010; GATTI, 1997, PIMENTA, 1999) têm nos mostrado, é que grande parte dos profissionais da educação que tomam a reflexão

como base de suas atividades, não à fazem livres de intervenções. A referência do professor reflexivo passa a ser o livro e/ou resultados de pesquisas produzidas fora do contexto, inspira-se nos saberes e conhecimentos que emergiram da reflexão de uma ação do outro. Assim, a reflexão não contribui para a solução de seus problemas, que tem peculiaridades próprias de sua ação pedagógica. Chegar a verdadeira prática reflexiva exige uma postura de análise e investigação mediada por discursos reais, coerentes com o dia a dia da escola.

A reflexão do professor muitas vezes fica oculta, somente reservada para si, ele não se sente à vontade para partilhar suas verdadeiras angústias e necessidades. O cotidiano não é realmente analisado e problematizado, pois a academia dita normas, posturas que são seguidas sem questionamentos. O refletir deveria fornecer uma base segura para o educador tornar-se sujeito de seu próprio trabalho.

O conhecimento acumulado cientificamente vai contribuir e muito, entretanto não é suficiente. Faz-se necessário à descoberta de instrumentos que levem os docentes à construção de seu próprio saber, para resolver seus próprios problemas. Quando se leva em conta a realidade vivida, as análises tomam por base a realidade concreta, se trilha um caminho que provoca a verdadeira análise reflexiva.

A formação dos professores na tendência reflexiva se configura como um novo paradigma a ser construído. Preparar o profissional da educação para assumir uma postura reflexiva, implica em ações calcadas na autonomia, no conhecimento, educá-los como intelectuais críticos capazes de transformar o discurso teórico que adquiriram, em ações na prática. Segundo esse ponto de vista, temos a afirmação de Pimenta (1999 p.31):

A formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. [...]... as escolas de formação de professores necessitam ser reconcebidas como esferas contrapúblicas, de modo a propiciarem a formação de professores com consciência e sensibilidade social. Para isso, educá-los como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia.

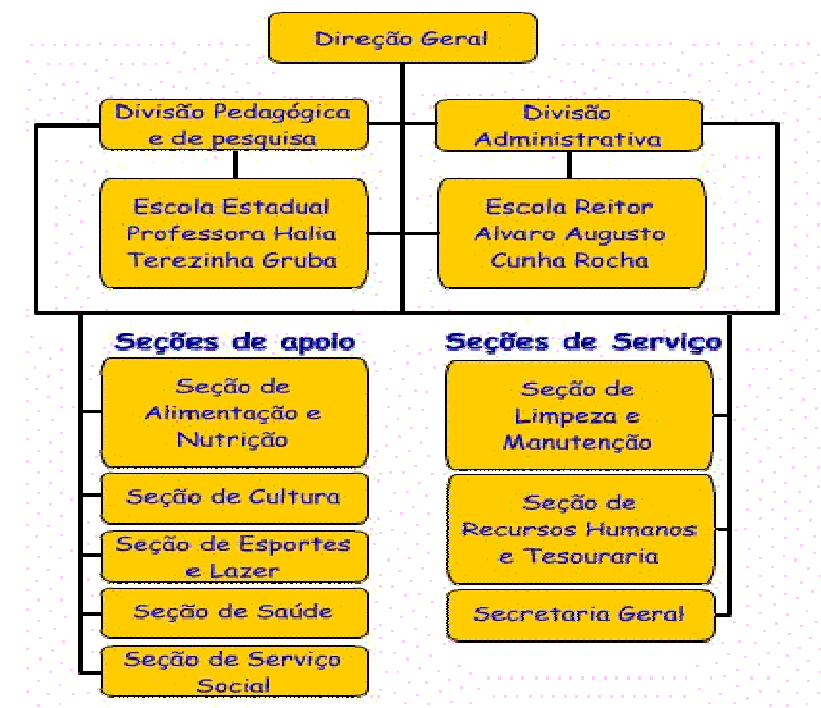
Na realidade, se faz necessário superar a linearidade mecânica posta frente ao conhecimento teórico e ao conhecimento prático. Romper com a dicotomia teoria/prática, e tratar o conhecimento como fonte de recursos intelectuais que subsidiam a ação docente em todos os momentos da prática pedagógica. A reflexão não é um processo mecânico, implica em constante movimento e transformação.

A partir dessa proposta é que a formação do professor vai auxiliar na construção da práxis. Podemos vislumbrar um compromisso e um desafio, na luta por uma autonomia

intelectual do educador, que o possibilite a atuar como sujeito flexivo que pratica discussões e investigações de sua própria prática. Entretanto, a reflexão sobre a prática não resolve todos os problemas do cotidiano da sala de aula, se faz necessário estratégias, procedimentos, o fazer e o pensar caminhando embricados objetivando a melhoria do trabalho docente. Conforme Gimeno Sacristán (1991) o professor é o agente pedagógico com intencionalidade na ação que requer uma formação consistente teoricamente, balizada na realidade da escola concreta e preparado para assumir um processo dinâmico e flexível.

Relato de uma experiência

Desde o ano de 1993, os profissionais que atuam no CAIC Reitor Alvaro Augusto Cunha Rocha vivem a experiência da formação continuada. A instituição é um órgão suplementar da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), que materializa o desejo de um grupo de professores dos Departamentos de Educação e de Métodos e Técnicas de Ensino desta instituição, os quais almejavam, há mais de duas décadas, a criação de uma escola que fosse mantida pela universidade. O objetivo era a criação de uma escola gratuita, com funcionamento em tempo integral, alicerçada em um projeto político pedagógico diferenciado, organizada sob a lógica de ciclos e, ainda, que contasse com um espaço de formação continuada e em serviço para os profissionais que nela atuassem. Esta escola, além de cumprir seu papel como instituição de ensino, viabilizaria um estreitamento mais efetivo entre a Educação Superior e a Educação Básica por meio da realização de estágios curriculares dos diversos cursos de licenciatura, projetos de pesquisa e de extensão universitária. O CAIC Reitor Alvaro Augusto Cunha Rocha, inaugurado em 1993, é um complexo constituído pela seguinte estrutura organizacional.



Quadro1: Organograma CAIC Reitor Alvaro Augusto Cunha Rocha

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CAIC

Conforme elucidada o organograma acima, pode-se perceber que o CAIC conta com duas escolas na sua estrutura organizacional, sendo que uma delas atende, em tempo integral, crianças de 4 a 10 anos de idade, matriculadas em turmas de pré I até o quinto ano do ensino fundamental de 9 anos e a outra escola responde pelo segmento de quinta a oitava série do Ensino Fundamental, funcionando em regime parcial.

O projeto político pedagógico do CAIC prevê, dentre suas metas, investimentos no processo de formação continuada e em serviço dos profissionais que lá atuam. Para tanto, as tardes de quartas-feiras são destinadas para a realização de estudos, oficinas, planejamentos com assessoria da equipe pedagógica, palestras e seminários sobre temáticas tratadas por profissionais de diversas áreas do conhecimento, especialmente, da área educacional. Neste dia, a escola de tempo integral encerra suas atividades às 12:00 horas.

Os *encontros de formação*, expressão habitualmente utilizada pelos participantes quando se referem às tardes de estudo, têm duração de 3 horas e acontecem quinzenalmente. Envolve, em média, 80 participantes, sendo 27 professores, 06 pedagogos, 02 diretores e 45 servidores de diversos setores do CAIC. Com o objetivo de garantir este

espaço/prática de formação continuada e viabilizar a certificação da carga horária efetivada por seus participantes, optou-se por sua sistematização via projeto extensionista, reconhecido e certificado pela Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais da UEPG.

Cabe ressaltar que este projeto não conta com subsídio financeiro para custear os honorários dos profissionais que ministram cursos, oficinas e palestras no referido projeto. Estas atividades são assumidas, em caráter voluntário, por profissionais que se dispõem a colaborar com o projeto de formação desenvolvido na escola. Grande parte destes profissionais são docentes da própria universidade que atuam em diferentes áreas do conhecimento. Esta particularidade se apresenta, ao mesmo tempo, como um benefício e como um entrave. O benefício decorre do fato de se poder contar com a valorosa colaboração de professores e demais profissionais da própria instituição no desenvolvimento do projeto de formação continuada. O entrave resulta da fragilidade que perpassa as práticas pautadas no voluntariado, as quais ficam, por vezes, vulneráveis diante das alterações e limites da agenda dos voluntários. Esta dificuldade é acrescida, em algumas situações, pela dissonância entre o assunto abordado pelo profissional que se dispôs a colaborar com o projeto e a real necessidade de formação manifestada por seus participantes.

Considerando as peculiaridades, demandas e interesses de cada grupo participante do projeto (professores e técnicos) os encontros de formação são organizados buscando atender tais interesses e demandas, de modo que acontecem encontros destinados especificamente para a formação de professores e pedagogos. Há também encontros direcionados à formação da equipe técnico-administrativa, cada qual discutindo temáticas relevantes ao processo de formação de cada grupo profissional.

Todavia, há situações em que o tema tratado é de interesse comum aos dois grupos e, nestas ocasiões, há o envolvimento de toda a equipe no evento promovido. Os encontros que envolvem a participação do grande grupo geram, na maioria das vezes, a partilha e a comunhão de saberes, a integração do grupo, a realização do trabalho coletivo e o fortalecimento das relações profissionais e sócio-afetivas. Dentre as principais temáticas estudadas e discutidas coletivamente pelos dois grupos estão: as relações interpessoais e o cotidiano de trabalho; o processo de comunicação nas organizações; as diferenças individuais, estilos cognitivos e as relações de trabalho; o processo de liderança no

ambiente de trabalho; o processo criativo na atividade laboral; motivação profissional; qualidade de vida; administração de conflitos; prevenção ao uso de drogas; a nova regra ortográfica.

No que se refere ao processo de formação docente, foco central deste texto, os encontros de estudo abordaram temáticas amplas e complexas, como: alfabetização e letramento; metodologia e prática de ensino das diferentes áreas do conhecimento (português, matemática, ciências, geografia, artes); organização do trabalho pedagógico; saberes, práticas e formação docente; evasão e fracasso escolar; inclusão escolar; políticas públicas; diferenças individuais e dificuldades de aprendizagem; bullying; projeto político-pedagógico; avaliação; planejamento educacional; educação infantil; desenvolvimento infantil; educação e currículo; educação ambiental; sexualidade; mediação pedagógica; aprendizagem significativa; a dinâmica do processo ensino-aprendizagem.

O projeto de formação continuada e em serviço é avaliado, ao término de cada ano, através de preenchimento de questionário e por meio de uma assembléia avaliativa realizada com cada grupo de participantes. Como o próprio nome indica, a assembléia avaliativa é uma reunião realizada com a finalidade de discutir o desenvolvimento do projeto e registrar críticas, sugestões, ajustes e redimensionamentos que se fizerem necessários para as próximas edições. Os relatos e depoimentos dos participantes são registrados por um escriba e lidos ao término da assembléia.

O questionário de avaliação é composto por questões que abordam os seguintes quesitos: nível de satisfação diante da proposta de formação profissional em serviço; correspondência entre os assuntos estudados e as expectativas/necessidades reais de formação dos participantes; pertinência das temáticas abordadas; tempo de duração destinado para os diversos e diferentes temas estudados; qualidade/propriedade/densidade no tratamento dos temas pelos palestrantes; decorrências e contribuições da formação continuada para a prática profissional dos participantes; organização e dinamização do projeto por parte de seus coordenadores; condições físicas e materiais que viabilizam a efetivação do projeto de formação.

Os resultados avaliativos oriundos dos questionários e da assembléia coletiva apontaram aspectos positivos desta prática de formação, bem como, evidenciaram limites, dificuldades e entraves que requerem alterações.

As respostas dos professores e pedagogos indicaram que o projeto de formação continuada, mesmo com dificuldades e limites, oferece contribuições para o professor e sua prática pedagógica. Os aspectos positivos do projeto foram agrupados em cinco situações, hierarquicamente dispostas: a) como instrumento e subsídio para a reflexão do professor sobre o teor e a qualidade da própria ação pedagógica por ele efetivada; b) como oportunidade de aprendizagem, de crescimento pessoal e profissional dos professores; c) como espaço de aprendizagem docente, que viabilizará condições para que o professor organize um planejamento pedagógico voltado para o atendimento dos diferentes níveis e ritmos de aprendizagem dos alunos; d) como experiência administrativamente diferenciada que viabiliza a possibilidade de estudar em horário de trabalho; e) como investimento material e objetivo na melhoria do currículo profissional dos professores.

Dentre as dificuldades, limites e lacunas inerentes ao projeto de formação, os docentes e pedagogos indicaram nas respostas ao questionário: a) a incompatibilidade entre a temática tratada em determinada palestra e/ou oficina e a real necessidade de formação dos professores, ou seja, o assunto estudado não atenderia às expectativas de formação dos professores; b) a falta de recurso financeiro para custear o pagamento de palestras e oficinas ministradas por profissionais peritos e especialistas; c) a forma como um determinado tema era abordado pelo ministrante, de modo que as discussões ficavam distantes e dissociadas da realidade concreta da sala de aula dos professores; d) o incômodo gerado pelo comportamento de alguns professores que, desinteressados ou insatisfeitos com a obrigatoriedade de presença exigida no projeto, deixavam transparecer a falta de envolvimento e motivação.

O entrave que se apresentou de forma expressiva na avaliação realizada pelos professores e pedagogos, uma vez que foi mencionado por 24 participantes, foi a dificuldade de contar com oficinas e palestras que, de fato, fossem compatíveis aos seus interesses e necessidades reais de formação. Para estes profissionais, toda temática educacional tratada e discutida nos encontros de formação pode gerar aprendizagem, atualização e melhorias na organização do trabalho pedagógico efetivado na/pela escola, todavia, poderia trazer benefícios mais contundentes se estivesse vinculada às necessidades concretas dos professores. Os resultados avaliativos apontam a urgência de medidas que revertam este quadro, uma vez que tal problemática compromete e fragiliza todo o processo de formação continuada.

Por fim, professores e pedagogos registram que, apesar das dificuldades acima mencionadas, o projeto de formação continuada configura-se como valiosa oportunidade de aprendizagem, de análise da ação educativa efetivada pela escola, de preservação do espírito de coletividade e, acima de tudo, como possibilidade de estudo e formação em serviço.

Considerações Finais

A formação continuada e a formação inicial do professor se compõem de um conjunto de ações sobre a prática pedagógica na escola, tornando-se imprescindível um estudo aprofundado para uma análise e uma reflexão do contexto social, histórico e cultural. Acreditamos que a forma sistemática e contínua para a atualização do professor estabelece um diferencial no trabalho docente, bem como uma formação sólida sobre o processo de ensino e aprendizagem deixa uma marca profunda. Nesse sentido, trata-se de uma base de conhecimentos seja na formação inicial e/ou continuada indispensável para a atuação do profissional da educação, balizada num referencial teórico e prático.

Ainda, também consideramos que a Coordenação Pedagógica da escola se constitui num mecanismo importante na formação profissional, pois atuará enquanto agente problematizador, que poderá impulsionar o processo de reflexão coletiva e individual rompendo com a dicotomia teoria/ prática. Quebrando o engessamento do cotidiano e culminando no resgate do processo ensino aprendizagem significativo e concreto. Nessa perspectiva, esse profissional, é aquele que questiona, discute e abre caminhos, em parceria com o professor e demais membros da equipe a uma análise crítica do trabalho realizado. Acreditamos ser esse um momento rico de interação e de aprendizagem, considerando que os professores também são portadores de um saber, que dever ser considerado, discutido, construído e ampliado.

Os resultados da prática de formação inicial ou continuada, nos permitem afirmar que investimentos nesse processo revertem-se, em grandes medidas, em práticas educativas consistentes e comprometidas com a efetivação de um ensino significativo e de qualidade. O professor quando bem formado e com um acompanhamento sistemático e sólido, terá no mínimo uma atuação consciente na escola. Assim como, um capital cultural balizado no conhecimento científico por parte de quem ensina, possibilita um trabalho crítico e reflexivo na escola.

O exercício da docência envolve fundamentalmente estudo aprofundado e reflexão contínua trazendo o que está dentro e fora da escola como uma ação importante. Nesse sentido, é fundamental atitudes na formação inicial e continuada dos professores que se revertam em práticas transformadoras na escola. O trabalho docente necessita de um enfrentamento teórico e prático contínuo e consistente para atender as exigências dos alunos na instituição escolar.

REFERÊNCIAS

- GATTI, B. **Formação de professores e carreira**. São Paulo: Autores Associados, 1997.
- GERALDI; FIORENTINI; PEREIRA, E. **Cartografias do trabalho docente**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.
- GIMENO SACRISTÁN, Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NOVOA, A. (org). **Profissão professor**. Portugal: Porto Ed, 1991.
- PIMENTA, S.G. (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- PIMENTA, S.G.; GHEDIN,E. (org). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.
- TOZETTO, S.S. **Trabalho docente: saberes e práticas**. Curitiba: CRV, 2010.