

FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: COERÊNCIA COM PROJETO PEDAGÓGICO ESCOLAR

Rita de Cássia da Rosa da Silva¹, Everson Ney Hüttner Castro²

¹Universidade do Extremo Sul Catarinense/Curso de Pedagogia/ritinha-sombrio@hotmail.com

²Universidade do Extremo Sul Catarinense/Curso de Pedagogia /everson.castro@hotmail.com

Resumo: *O presente trabalho tem como tema a formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal de Sombrio, Santa Catarina. Para tanto, estabelecemos como objetivo geral do estudo analisar se há coerência entre as temáticas e metodologias propostas para a formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental e os pressupostos teóricos dos projetos pedagógicos de escolas da rede pública municipal de Sombrio. A pesquisa de abordagem qualitativa, de tipo exploratório-descritiva, realizou-se em três escolas públicas municipais. Os dados foram obtidos por meio de análise documental do projeto pedagógico das escolas-campo e entrevista semiestruturada com o gestor e dois professores de cada unidade investigada. Percebemos, pelos dados coletados, que a formação docente vivenciada pelos professores está distante das perspectivas atuais de formação defendidas por Nóvoa (1992), Tardif (2002) e Pereira (2009), por privilegiar a transmissão de informações, a ênfase em temáticas relacionadas ao desenvolvimento da autoestima e a oferta de acúmulo de horas de curso, e que não há coerência entre as temáticas e metodologias desenvolvidas na formação dos professores e os projetos pedagógicos das unidades escolares. Entendemos que a formação continuada docente deve ser efetivada em um processo crítico-reflexivo, de modo a influir significativamente na aprendizagem pedagógica dos professores e, conseqüentemente, no desenvolvimento global da escola. Entretanto, para que isso aconteça, precisa articular-se ao projeto pedagógico escolar. A experiência investigativa nos permitiu reconhecer quão importante é que professores, gestores escolares e governos compreendam a importância da formação continuada docente significativa para a melhoria da qualidade da educação, visto que formação docente e qualidade da oferta educacional tem sido uma equação cada vez mais reclamada na realidade da escola de educação básica brasileira.*

Palavras-Chave: *Formação Continuada. Projeto Pedagógico. Planejamento.*

1 INTRODUÇÃO

A formação docente é um dos campos do conhecimento educacional mais discutido, na atualidade, por representar um dos fatores mais significativos para o processo de melhoria da qualidade do ensino. Estudos recentes sobre a formação de professores têm apontado que esta, além de contínua, deve possibilitar o aperfeiçoamento do docente e revestir-se de significado para a escola.

Assim, considerando o contexto em que atuamos, delimitamos como problema de pesquisa: Há coerência entre as temáticas e metodologias propostas para a formação continuada de professores das séries iniciais e os pressupostos teóricos dos projetos pedagógicos (PP) de escolas da rede pública municipal de Sombrio/SC?

Com vistas a responder ao referido problema, estabelecemos como objetivo geral: analisar se há coerência entre as temáticas e metodologias propostas para a formação continuada de professores das séries iniciais e os pressupostos teóricos dos PP de escolas da rede pública de ensino do município considerado.

Como objetivos específicos, para orientar o processo investigativo, elencamos: a) identificar na literatura as perspectivas atuais de formação docente; b) conceituar projeto pedagógico escolar; c) conhecer os pressupostos teóricos básicos do PP das escolas pesquisadas; d) investigar se os PP das unidades escolares pesquisadas indicam, de forma explícita, as temáticas e metodologias que devem envolver a formação continuada docente; e) levantar as características do processo de formação continuada vivenciado pelos professores pesquisados; f) perceber se há preocupação com a coerência entre as temáticas e metodologias da formação continuada de professores das séries iniciais e os pressupostos teóricos dos PP de escolas da rede municipal de Sombrio.

Os dados foram analisados, tendo por base as concepções de planejamento, circunstancial, normativo, qualidade total e participativo, apresentadas por Gandin (2001), Gandin; Gandin (1999) e Ott (1984).

O planejamento circunstancial constitui-se de ações organizadas ao acaso, sem previsão organizacional, para atender às necessidades imediatas da escola e das pessoas que a integram, sob a alegação de atender aos interesses do aluno.

O planejamento normativo fundamenta-se numa proposta hierarquizada de ações previamente sistematizadas de forma detalhada e burocratizada.

O planejamento numa perspectiva de qualidade total assume dois momentos distintos e interligados entre si, o estratégico e o operacional. Para Gandin; Gandin (1999), no nível estratégico, cuja responsabilidade fica a cargo dos mandatários da instituição, surge a preocupação com a determinação de valores (filosofia da instituição), missão, objetivos, estratégias e metas de ações globais que visem a qualidade, a satisfação do “cliente” e o lucro.

Para Gandin (2001), o nível operacional fica a cargo dos trabalhadores, que devem propor sugestões e estabelecer os procedimentos operacionais e as responsabilidades para execução das metas estabelecidas no nível estratégico de forma extremamente racional, buscando a efetivação prática da ideia de custo e defeito zero (que no ambiente escolar significa eliminação da evasão, da repetência e das dificuldades de aprendizado).

A concepção de planejamento participativo parte do diagnóstico da realidade do trabalho educacional e tomada de decisão de forma coletiva, visando transformar a realidade existente.

O projeto pedagógico escolar, como o concebemos, pode traduzir-se na concretização desta concepção de planejamento. Previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, artigo 13 (BRASIL, 1996), representa a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade.

Sobre o PP Veiga (2000, p.12) afirma que: “ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível”.

Entender o espaço que ocupa o PP é reconhecer as variáveis do entorno da escola, englobando a sua realidade, especificação do corpo docente, discente e comunidade escolar como um todo, assim como as necessidades e prioridades a serem minimizadas pelas ações que, em conjunto, a escola estabelece a fim de diminuir a distância entre o real e o ideal para ela delineado.

Diante da importância do PP para a prática pedagógica, é essencial que a formação continuada docente, reconhecida pela LDB vigente (BRASIL, 1996), considere este documento no sentido de oportunizar a reflexão sobre a realidade da escola e suas necessidades, visando o desenvolvimento de um ensino de qualidade.

Para Freire (2002), a formação continuada deve ser concebida como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor. Portanto, deve ser estruturada com base no conceito e condição de inacabamento do ser humano.

O estudo de Pereira (2009) aponta que a formação deve permitir “[...] ao professor conhecer, compreender, crítica e globalmente, a sua prática no confronto com o contexto micro e macro político da escola”. (p.1). Daí a importância de se repensar a formação docente, levando-se em conta os saberes dos professores e as realidades cotidianas do trabalho docente. Tardif (2002).

Nóvoa (1992) destaca que os programas de formação de professores atuais apresentam deficiências científicas e pobreza conceitual. A formação tem ignorado o desenvolvimento pessoal e profissional, a vida do professor, e não tem valorizado a articulação entre a formação e os projetos das escolas.

É importante destacar que a concepção de formação continuada determina sua metodologia, que aqui é compreendida como o modo de organizar as situações didáticas e orientar a aprendizagem do docente.

Atualmente, são muitos os desafios que a atualidade apresenta ao docente, motivo pelo qual se torna de extrema importância que o mesmo participe continuamente de uma formação continuada de qualidade, em que esteja presente a reflexão crítica

sobre a ação educativa, como atitude que possibilite ao professor voltar-se sobre si mesmo, sobre sua prática e suas ações de forma analítica.

2 METODOLOGIA

Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, de tipo exploratório-descritivo, em três escolas de área urbana da rede pública municipal de Sombrio, sendo elas aqui apresentadas como escola A, B e C. Essas escolas representam a totalidade das escolas da rede municipal com ensino fundamental completo na área urbana de Sombrio, portanto não se constituirá amostra. Escolhemos trabalhar com unidades escolares que tenham ensino fundamental completo por acreditar que elas tenham maior autonomia pedagógica e administrativa para elaborar processos de formação continuada.

Primeiramente, realizamos a análise documental do PP das três escolas pesquisadas, visando conhecer seus pressupostos, identificar as temáticas e metodologias que devem envolver a formação continuada docente e verificar se aparece evidenciada a preocupação com a formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental.

Em um segundo momento, realizamos entrevista com os gestores das três escolas pesquisadas, visando levantar as características da formação continuada vivenciada por eles e se há preocupação com a coerência entre temáticas/metodologias da formação continuada de professores das séries iniciais e os pressupostos pedagógicos dos PP.

Na sequência, realizaram-se seis entrevistas com professoras⁴ das séries iniciais do ensino fundamental, (duas de cada escola pesquisada), aqui identificadas como professoras 1-A, 2-A, 1-B, 2-B, 1-C E 2-C. A indicação A, B e C corresponde às escolas-campo trabalhadas. As professoras investigadas participaram deste processo investigativo por adesão voluntária e disponibilidade no momento da realização da coleta de dados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As três escolas, de acordo com seu PP, trabalham com uma linha pedagógica pautada na concepção sócio-histórica cultural, defendida por Vygotsky, que propõe a

⁴ Sabemos das questões relacionadas aos estudos de gênero, mas como todas as professoras investigadas são do sexo feminino, trabalharemos com essa referência na organização da redação.

compreensão da totalidade do ser humano, pois está inserido em uma cultura determinada, em que, por meio da mediação e instrumentalização na instituição escolar.

Pela análise realizada identificamos preocupação com a formação dos professores expressa de forma explícita somente no PP das escolas A e B. A escola B representou maior preocupação com a formação continuada dos seus professores, destacando em seu marco operacional que o papel da escola visa desenvolver cursos de capacitação, reuniões pedagógicas, estímulo à leitura e pesquisa, proporcionando acesso ao conhecimento científico, reconhecendo esta formação como algo imprescindível. Já a escola A considera a formação continuada docente como uma forma de valorizar o professor.

Sabe-se que, para a formação continuada dos professores, é necessário promover cursos de capacitação, reuniões pedagógicas, estímulo à leitura, pesquisas, e ainda, a valorização dos mesmos. Porém, conforme Nóvoa (1992), a formação continuada deve ir além disso, pois seu planejamento e execução devem estar atrelados a uma perspectiva crítico-reflexiva, proporcionando o desenvolvimento da autonomia e dinâmicas que estimulem a participação contínua de todos.

De acordo com a fala dos gestores todos os PP escolares foram construídos de forma coletiva, contando com a participação de toda a comunidade escolar, caracterizando-se como planejamento participativo, conforme Gandin (1999 e 2001), Gandin e Gandin (1999). Entretanto, quando indagados se a formação continuada aparecia evidenciada no PP, os gestores da escola A e B afirmaram que sim, nas ações da escola. A gestora da escola C afirmou não saber responder.

Todos os gestores participam da formação continuada oferecida pelo município e quando indagados sobre a relação que pode haver entre PP e a formação continuada, acreditam que a formação continuada docente e o PP precisam interligar-se, visto que este representa a realidade e as necessidades da escola em que o professor está inserido. Esta posição aproxima-se da de Veiga (2000) para quem o PP representa a organização do trabalho pedagógico escolar na sua globalidade e, por isso, a formação continuada precisa estar a ele relacionada.

Segundo o gestor da escola B, sua escola não promove nenhuma forma específica de formação para professores. No entanto, de acordo com as gestoras das escolas A e C, a formação continuada acontece em suas escolas no período em que param para planejar, nas reuniões pedagógicas e nos grupos de estudos que são organizados, visando aprofundar temáticas que se fazem necessárias no momento ou em

função de alguma dificuldade vivenciada pelos professores.

Sobre a formação continuada docente oferecida pelo município, os gestores afirmaram em sua totalidade que acontece separada por áreas com palestrantes, que abordam temáticas que são solicitadas pelas escolas umas vezes e outras pela secretaria de educação. Quanto as temáticas abordadas, os gestores A, B e C apontaram a motivação profissional (autoestima) como sendo temática de formação, enquanto que o tema avaliação foi indicado somente por um dos gestores, assim como os assuntos educação inclusiva (Gestor B) e currículo (Gestor C).

Quanto à forma de organização e temáticas dos cursos de formação organizados pela rede municipal destaca-se contraditoriamente a posição normativa de planejamento e a concepção de conhecimento inatista, uma vez que os cursos são organizados de forma centralizada e dinamizados por pessoas que não conhecem a realidade da rede escolar municipal, mas que enfocam o desenvolvimento da autoestima do professor e a organização de um clima escolar sadio e harmonioso como condição para fazer aflorar de forma livre e espontânea a superação dos problemas do cotidiano educacional.

Os gestores da escola B e C consideram que há diferença relevante na prática dos professores que não participam da formação continuada quando comparadas com a prática daqueles que participam. Os mesmos continuam trabalhando baseados em uma concepção tradicional. Contudo, a gestora da escola A não apontou diferenças, pois, segundo ela, todos os professores da sua escola participam da formação.

Em síntese, pelas respostas dos diretores das unidades escolares podemos perceber duas linhas de formação continuada docente, uma que ocorre na escola e outra que é organizada pelo sistema. A primeira apresenta-se relacionada ao PP e ocorre de forma participativa. A segunda responde mais aos interesses do sistema.

As seis professoras que participaram da pesquisa reconhecem a importância da formação continuada para suas práticas. Porém, a consideram importante apenas enquanto atualização. Em função do avanço tecnológico, não veem a formação continuada como um aprofundamento teórico de conhecimentos científicos para a fundamentação de suas práticas.

Segundo as professoras, o PP de suas escolas foi construído coletivamente, contando com a participação de toda a comunidade escolar e priorizando o desenvolvimento da concepção sócio-histórico cultural. Entretanto, somente a professora 2-A soube responder se a formação continuada docente aparece evidenciada no PP da

sua escola.

Quanto à relação que deve haver entre o PP e a formação continuada docente, as professoras afirmaram que a formação precisa estar coerente com o PP escolar, pois expressa a realidade que deve fundamentar o trabalho do professor.

De acordo com cinco das entrevistadas, as escolas não organizam nenhum tipo de formação continuada docente, contradizendo as demais, a professora 2-A afirma que sua escola organiza palestras motivacionais com palestrantes, quase sempre de formação psicológica, que não favorece a reflexão crítica, discussão e troca de experiências. Esse dado também contradiz a resposta apresentada pelos diretores das escolas, que afirmaram haver formação organizada pela escola, mas para responder aos interesses do sistema.

É importante destacar que, de acordo com a LDB atual, a escola tem autonomia para estar organizando e promovendo a formação dos professores na escola, o que já está determinado no PP das escolas A e B, mas que não surge referenciada na fala das professoras investigadas.

Sobre a existência de incentivo das escolas para que os professores participem de formação continuada, as professoras afirmaram que ele existe para os cursos de formação continuada oferecidos pela secretaria municipal. Apenas 16,7% participam de cursos em outras instituições. A respeito dos temas desenvolvidos na formação continuada, houve semelhanças entre a resposta das professoras e das gestoras, enfatizando as seguintes temáticas: todas as investigadas apontaram o tema motivação profissional, as professoras 1-C, 2-A e 2-B indicaram o lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras), as professoras 2-B e 2-C citaram a Alfabetização e letramento e a professora 1-A apontou o tema história e cultura do município. Pode-se dizer, então, que a secretaria municipal de educação destaca como temática de trabalho a motivação profissional de influência inatista.

Contraditoriamente, quando questionadas se seus conhecimentos prévios, suas práticas pedagógicas e suas necessidades e as da sua escola são levados em conta, quatro das entrevistadas afirmaram que sim; que observavam uma preocupação dos organizadores sobre este aspecto, que o que aprendem na formação conseguiam aplicar em suas salas de aula. Apenas duas entrevistadas afirmam que não, que os cursos são alheios às suas práticas.

Podemos afirmar que a formação continuada não é percebida pelas investigadas como um momento de exercício de autoria, mas como exercício de

aprimoramento do existente, contrariando a perspectiva de formação continuada docente em uma concepção sócio-histórico cultural conforme definido por Nóvoa (1992), Pereira (2009), Tardif (2002).

Quando indagadas sobre a necessidade de realizar mudanças na formação continuada oferecida para que sejam coerentes com a realidade de suas escolas, apenas duas das entrevistadas afirmam que não precisam acontecer mudanças. Quatro delas, no entanto, afirmam que é necessário, entre outras coisas: realizar diagnóstico mais aprofundado sobre os principais problemas da escola, que estão dificultando a aprendizagem; levar em conta a prática dos professores, seus conhecimentos prévios, e necessidades; utilizar professores da rede, que possuem prática em sala de aula e conheçam a realidade das escolas para proferirem os cursos e palestras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada docente deve ser entendida como processo crítico-reflexivo, de modo a influir significativamente na aprendizagem pedagógica dos professores e, conseqüentemente, no desenvolvimento global da escola. Para tanto, precisa articular-se ao PP da escola. Os dados da pesquisa nos permitiram identificar, no entanto, que a formação continuada vivenciada pelos professores acontece de forma a privilegiar a transmissão de informações, o desenvolvimento da autoestima e o acúmulo de certificados e horas de curso.

Na análise das falas dos gestores e professores e, também, na análise documental, não identificamos preocupação com a coerência entre as temáticas/metodologias da formação continuada dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e os pressupostos pedagógicos dos PP das escolas da rede de ensino municipal.

Apreendemos também que tanto os professores quanto os gestores participam somente da formação continuada oferecida pelo sistema municipal de ensino, revelando-se, na sua maioria, satisfeitos com a proposta de formação oferecida, cuja temática principal recai sobre a motivação profissional e a metodologia utilizada estrutura-se, prioritariamente, em torno de palestras e oficinas proferidas por especialistas de fora da cidade. Pela centralidade da temática na motivação profissional, consideramos que temas importantes demandados pelos contextos das unidades escolares fiquem silenciados na formação continuada oferecida, expropriando professores e escola de exercitar a

discussão e autoria em torno das suas próprias necessidades.

Inferimos, desse modo, que professores e gestores desconhecem as novas perspectivas de formação continuada docente, que reconhecem a importância da valorização dos saberes docentes, da vida pessoal e profissional do professor, suas experiências e a importância da formação contextualizada criticamente ao cotidiano da escola. Uma formação que deve ser constituída por pessoas que conhecem a sua realidade e possuem saberes e práticas para socializar.

Não obstante, os professores entrevistados apresentaram sugestões de mudanças na formação docente, demonstrando que, de alguma forma, percebem que esta pode acontecer de forma diferente, levando em consideração os conhecimentos prévios dos docentes, suas necessidades e os principais problemas que encontram em seu cotidiano, viabilizando uma prática pedagógica pautada pela qualidade da educação.

Pela pesquisa, reafirma-se a importância de professores, gestores e governos compreenderem a importância da formação continuada para a melhoria da qualidade da educação e a necessidade de se empreender novas investigações para que se possa identificar práticas alternativas que nos ofereçam referências para o repensar dos modelos formativos docentes convencionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes da educação nacional**. Brasília: 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

_____. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____; GANDIN, Luís A. **Temas para um projeto político pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992, p.15-54.

OTT, Margot B. Planejamento de aula: do circunstancial ao participativo. **Revista de Educação AEC**, Brasília, Ano 13, n. 54, 1984.

PEREIRA, Antonio S. Formação continuada de professores e literatura internacional: contribuições e impasses. **XII Congresso da Associação Internacional para Pesquisa Intercultural: diálogos interculturais – descolonizar o saber e o poder.** Florianópolis: UFSC, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 9 – 27.

VEIGA, Ilma P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas, SP: Papyrus, 2000.