



A FORMAÇÃO CONTINUADA FACE AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA

Danielle Cristiane Wengzynski¹ - UEPG

Soares Suzana Tozetto² - UEPG

Resumo

Este artigo é resultado de uma pesquisa piloto desenvolvida no programa de Pós Graduação, Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR). Teve por objetivo investigar a contribuição da formação continuada dos professores em uma escola particular no município de Ponta Grossa – PR. Utilizando um questionário como instrumento de coleta de dados, realizamos um estudo de análise das respostas com 10 professores e 4 gestores de diferentes segmentos da escola. Analisamos a fala dos sujeitos, considerando o contexto específico da instituição e a proposta de formação oferecida por esta. Percebeu-se por parte dos docentes a ausência de reflexão sobre a prática e a necessidade de fazerem parte da construção dessa proposta de formação continuada. Os gestores por sua vez, acreditam que a proposta da escola atende as necessidades e expectativas de seus professores.

Palavras-chave: Formação continuada. Desenvolvimento profissional. Prática

A FORMAÇÃO CONTINUADA, O PROFESSOR E A ESCOLA

A complexidade de fatores que permeiam a questão da formação continuada é bastante abrangente e está ligada ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão docente. Para além da aprendizagem da matéria a ser dada em sala de aula, a formação de professores traz consigo aspectos relevantes que constituem o ser professor.

Neste sentido, a formação de professores vem sendo foco de análise por vários estudos e pesquisas nas últimas décadas. “O debate em torno do professorado é um dos pólos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.” (SACRISTÁN, 1999, p.64). Nunca se falou tanto em formação de professores, como nos dias atuais colocando em

¹ cristianepos@hotmail.com

² tozettosuzana@hotmail.com

evidência os professores e seus saberes. O conhecimento e a experiência profissional como locus da prática educativa, traz a luz reflexões acerca das questões que permeiam a profissão docente. Os estudos sobre a formação docente implicam, um conhecimento das relações que estruturam tal formação considerando o professor como sujeito inserido num debate para além do campo de sua atuação.

Conhecer o professor, sua formação básica e como ele se constrói ao longo da sua carreira profissional são fundamentais para que se compreendam as práticas pedagógicas dentro das escolas. Entendemos que se tornar professor, é um processo de longa duração, de novas aprendizagens e sem um fim determinado (NÓVOA, 1999).

Dentro dessa perspectiva, a formação continuada, entendida como parte do desenvolvimento profissional³ que acontece ao longo da atuação docente, pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e resignificar a atuação do professor. Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação (IMBERNÓN, 2010).

Assim, analisamos a formação continuada diretamente ligada ao papel do professor; as possibilidades de transformação de suas práticas pedagógicas e nas possíveis mudanças do contexto escolar. Imbernón (2010) ainda ressalta a formação continuada como fomento de desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, elevando seu trabalho para transformação de uma prática. Tal prática está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente, supõe uma prática cujo alicerce é balizado na teoria e na reflexão desta, para mudança e transformação no contexto escolar, assim:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apóia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p.75).

³ Segundo Sacristán (1992, p.76) "Mudança pedagógica e aperfeiçoamento dos professores". Na concepção de García (2009, p.9) "[...]o que marca mais claramente o profissional do ensino porque sugere evolução e continuidade".

Desta forma, a formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva. A partir dessa perspectiva, a formação continuada conquista espaço privilegiado por permitir a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto da escola e a reflexão intencional sobre as conseqüências destas mudanças.

Considerando como aspecto importante da formação continuada, a mudança segundo Hargreaves (2002) nos diz que ela é um processo que envolve aprendizado, planejamento e reflexão. Envolve valores, propósitos e conceitos associados ao que está sendo modificado. Há dessa forma, a necessidade de se fazer parte constituinte dessas mudanças e as elaborando dentro de um contexto mais amplo de reflexão. Desta forma:

Os professores não alteram e não devem alterar suas práticas apenas porque uma diretriz lhes é apresentada, e eles se sentem forçados a cumpri-las. Eles não podem evocar novas práticas a partir de nada ou transpô-las de imediato do livro didático para a sala de aula. Os profissionais necessitam de chances para experimentar a observação, a modelagem, o treinamento, a instrução individual, a prática e o *feedback*, a fim de que tenham a possibilidade de desenvolver novas habilidades e de torná-las uma parte integrante de suas rotinas de sala de aula. (HARGREAVES, 2002, p.114).

A formação continuada assim entendida como perspectiva de mudança das práticas no âmbito dos docentes e da escola possibilita a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem neste espaço e tempo orientando um processo constante de mudança e intervenção na realidade em que se insere e predomina esta formação.

Conforme Hargreaves (2002, p.115) “Uma inovação bem sucedida implica mais do que aperfeiçoar habilidades técnicas. Ela também estimula a capacidade de compreensão dos professores em relação às mudanças que estão enfrentando”. Portanto, um projeto de formação necessita contemplar os significados e às interpretações que os docentes atribuem à mudança e de como ela os afeta e os confronta em suas crenças e práticas.

É importante ressaltar que a prática a qual nos referimos, embora seja um termo polissêmico, está ligada diretamente a ação orientada e dotada de sentido em que o sujeito

possui uma função imprescindível como agente numa estrutura social. De acordo com Sacristán, (1999, p.28)

A prática é entendida como a atividade dirigida a fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos conhecimentos. A prática pedagógica, entendida como uma práxis envolve a dialética entre o conhecimento e a ação com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros.

O professor enquanto sujeito do contexto educativo, cujas ações são tomadas de maneira intencional é formado em consonância com os objetivos postos pela sociedade e estas demandam as práticas as quais esses professores serão portadores. Uma realidade a ser transformada acontece por meio das ações que os docentes realizam em educação manifestando-se e transformando o que acontece a sua volta.

A prática pedagógica assim abarca a experiência histórica das ações e a consolidação de formas de desenvolver a atividade docente, pois segundo Sacristán (1999, p. 74) “A prática é, então, sinal cultural de saber fazer composto de formas de saber como, ainda que ligado também a crenças, a motivos e a valores coletivos”.

A formação continuada neste sentido é encarada como um meio de articular antigos e novos conhecimentos nas práticas dos professores, a luz da teoria, gerando de certa forma, mudanças e transformações, considerando os aspectos da formação em que se baseiam tais práticas, uma vez que estas são fundamentadas em construções individuais e coletivas que ocorrem durante o tempo e nas suas relações.

Ao fazermos referência sobre o campo da prática e a sua relação com o processo formativo do professor, cabe ressaltar que o conhecimento na edificação das práticas, baliza a relação teoria e prática no trabalho docente, visto que, segundo Sacristán (1999) as ações que derivam nas práticas pedagógicas não se dissociam do componente teórico. A teoria⁴ aparece integrada com a prática pela ação. “Sua experiência teórica é composta pelos esquemas cognitivos ligados aos seus conhecimentos práticos e outros encadeados a esses conhecimentos” (SACRISTÁN, 1999, p.55).

⁴ Segundo Garrido e Ghedin (2002, p.26) “O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissão, nos quais se da sua atividade docente para neles interferir, transformando-os”.

O professor em processo de formação pode estabelecer e redimensionar a relação que se tem entre a sua prática, o campo teórico e os aspectos que permeiam a construção do seu trabalho, como a escola, os alunos, as políticas educacionais, etc. “Refletir sobre a prática educacional, mediante a análise da realidade do ensino, da leitura pausada, da troca de experiências. Estruturas que tornem possível a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a prática” (IMBERNÓN, 2010, p.43).

Entretanto refletir sobre a prática e as relações que acontecem a partir desta, não ocorre de forma tão simples. A reflexão embora atributo dos seres humanos, ganha novo significado no campo do trabalho docente, mesmo que tal conceito não seja unívoco e possua diferentes enfoques epistemológicos.

De acordo com Pérez Gómez (1998, p. 372) a reflexão

[...] é uma forma de praticar a crítica com o objetivo de provocar a emancipação das pessoas, quando descobrem que tanto o conhecimento quanto a prática educativa são construções sociais da realidade, que respondem a interesses políticos e econômicos contingentes a um espaço e a um tempo e que, portanto, podem mudar historicamente.

Neste sentido, refletir sobre a prática e transformá-la a partir desta reflexão acontece de forma dialética, sendo que os professores constroem seu próprio conhecimento ao entrarem num diálogo, tanto com a situação concreta de sua ação, quanto ao conhecimento que irá orientar essa ação. Então, “[...] dentro deste enfoque o docente enfrenta necessariamente a tarefa de gerar novo conhecimento para interpretar e compreender a específica situação em que se move” (PÉREZ GÓMES, 1998, p. 373). A reflexão, ao incluir e gerar uma forma pessoal de entender a situação concreta abarca a teoria e o conhecimento que se manifesta a partir dela, transformando de fato a prática do professor.

É necessário discutir ainda, que a formação contínua do professor tornou-se um expoente do conceito sobre a reflexão do professorado na última década, ou seja, o uso indeterminado do termo professor reflexivo⁵ impulsionou diferentes propostas de formação continuada em nosso país, pois se acreditava na idéia de que a reflexão docente sobre o que

⁵ Aprofundar o conceito do professor reflexivo nos estudos desenvolvidos por Zeichner (1992) e nos estudos de Garrido e Ghedin (2002).

este faz, diz e pensa, poderiam ser resolvidas com alguns programas de formação, valorizando a experiência e o conhecimento tácito do professor (PIMENTA, 2002).

Assim, as mudanças geradas pelos professores a partir do desenvolvimento de uma reflexão gestada por modelos formativos dessa natureza, seriam imediatas, não conseguindo extrapolar as salas de aula.

Neste sentido diversos autores têm apresentado preocupações quanto ao desenvolvimento de um possível praticismo daí decorrente, para o qual bastaria a prática para a construção do saber docente; de uma possível hegemonia autoritária, se considera que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática; além de um possível modismo, com uma apropriação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens e dos contextos que a gerou, o que pode levar à banalização da perspectiva da reflexão. (PIMENTA, 2002, p.22).

Sendo assim, a prática reflexiva estaria reduzida a um enfoque limitado, identificada com treinamentos que poderiam ser consumidos por um pacote posto tecnicamente. Não obstante a isso, o papel da formação continuada ganha nessa perspectiva, uma dimensão meramente técnica, esvaziando-se de seu caráter crítico e de motor no movimento que se espera a partir desta. Para Zeichner (1992 apud PIMENTA, 2002, p.26),

A prática reflexiva, enquanto prática social, só pode ser realizada em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem nas quais os professores se apoiem e se estimulem mutuamente.

A escola como lugar da formação de seus próprios professores tem dimensão emancipatória no processo que desencadeia as condições de mudança institucional e social que se deseja a partir do trabalho docente.

A FORMAÇÃO CONTINUADA NA VOZ DOS PROFESSORES

A coleta de dados foi realizada através de um questionário respondido por 10 docentes de diferentes segmentos da instituição de ensino pesquisada, cujas questões reportavam-se a proposta de formação continuada da escola, suas contribuições e limites no processo de formação desses professores. Para analisar as respostas, utilizamos os conceitos de BARDIN (2011) sobre a análise de conteúdo. Assim pudemos identificar três categorias na fala dos professores: 1- A formação continuada como atualização de conhecimentos; 2- A formação continuada na perspectiva de mudança da prática pedagógica; 3- A formação continuada relacionada à teoria. Sendo assim, segue a análise de tais categorias.

Na busca por mudanças e/ou transformações em sua prática, o professor conquista autonomia e assume responsabilidades pelo seu próprio desenvolvimento profissional. Assim sendo, a formação continuada gestada pela escola, ganha espaço privilegiado de produção de conhecimento, por propiciar aos docentes a troca entre pares, à reflexão sobre a prática e a possibilidade de compreensão desta para além da sala de aula.

Nota-se a opinião unânime dos professores que a formação continuada de forma geral, contribui para mudanças significativas em suas práticas pedagógicas, atualizando-os e motivando a transformação de seu trabalho considerando o contexto singular da instituição, como veremos nas seguintes falas:

Atualizamos nossos conhecimentos com os estudos que fazemos em nossas reuniões (Questionário, Professora 1).

Contribui com a prática, pois como professora devo estar atualizada para aperfeiçoar meu conhecimento em sala de aula (Questionário, Professora 4).

Estudamos e nos atualizamos com as necessidades da escola (Questionário, Professora 8).

Percebe-se na fala dos referidos professores, que a formação continuada proposta pela escola emerge como atualização científica, didática e psicopedagógica do professor. O caráter prático desta formação predomina quando os docentes dão maior ênfase à atualização de conhecimentos para melhorar a sua prática. É o que Imbernón (2010) denomina de tradição na formação continuada, ou seja, consiste na atualização dos professores com vista à ação

prática. Muitos professores comungam desta mesma representação sobre o processo de formação.

Neste sentido, temos a fala de mais um professor:

Realizamos discussões que propiciam melhorar a nossa prática em sala de aula.
(Questionário, Professora 6).

A formação continuada nesta perspectiva está isolada da prática reflexiva dos docentes no contexto amplo do seu trabalho. Reduz a formação apenas ao seu caráter prático, ausentando de maneira significativa o pensamento reflexivo do professor e a relação que este faz entre teoria e prática.

Percebemos esta ausência na seguinte fala:

A formação oferecida pela escola é ótima no campo da teoria, mas faltam assuntos mais práticos da sala de aula (Questionário, Professor 3).

Imbernón (2010, p.50) coloca a necessidade da formação continuada para a reflexão prático-teórica sobre a própria prática. “[...] 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”.

A reflexão neste sentido é parte inerente da prática do professor, que nasce da sua ação dotada de sentido e faz frente aos contextos em que seu trabalho está inserido. Entretanto, alguns docentes ainda pensam que a reflexão é algo externo a eles e que ela acontece mediante a um treinamento oferecido por outro, não obstante a essa forma de conceber a reflexão, os professores ainda não se vêem como parte integrante deste processo de formação e acabam por separar a sua prática da perspectiva reflexiva a que esta se manifesta.

Denota-se, portanto, que para os professores a formação continuada tem mais a ver com as questões práticas da sala de aula do que com aquelas que nascem do campo teórico para depois refletirem no seu cotidiano escolar. Fica evidente a carência da reflexão prático-teórica nos momentos formativos destes professores, ou ainda, a pouca clareza da importância teórica na construção de suas práticas. Em oposição a essa representação, Libâneo (1998) destaca a importância da assimilação e produção de teorias como marco para o avanço das práticas de ensino, de modo que se verifique o potencial transformador das práticas.

O papel da teoria é apresentar aos professores contextos de análise para compreenderem os aspectos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos

como profissionais, nos quais se dá seu trabalho, para neles intervir, transformando-os (PIMENTA, 2002). Todavia, os professores compreendem a necessidade de mudança a partir dos conhecimentos advindos do processo de formação continuada. Hargreaves (2002) dirá que os professores devem entender como uma mudança se dá na prática e na teoria, para que possam saber com alguma propriedade o que ela significa para o seu trabalho. É o que se percebe na fala dos professores:

A formação continuada é importante, pois os conhecimentos mudam com o passar do tempo e a gente precisa mudar também (Questionário, Professor 9).

Para que possamos construir uma nova educação, precisamos ter argumentos, informações e respaldo sobre a educação como um todo. Não basta falar é preciso agir (Questionário, Professor 7).

Pois é através da formação continuada que podemos rever e melhorar a nossa prática, mudança fundamental num mundo em constante transformação (Questionário, Professor 2).

Neste sentido, é evidente a concepção da formação continuada que os professores têm sobre a questão da mudança em suas práticas a partir da formação.

Um fator importante para análise desta discussão aparece na fala de alguns professores em relação à formação continuada e o seu local de trabalho como desenvolvimento desta. É atribuída a escola um valor significativo no processo de formação deste profissional, uma vez que a maioria deles participa da formação continuada que a escola oferece. Encontramos essa realidade nas seguintes falas:

Realizo a minha formação com as leituras, estudos e participação nas palestras da escola (Questionário, Professor 1).

Estudo na escola e faço leituras dos assuntos da aula (Questionário, Professor 4).

Com os estudos oferecidos pela escola, nos seminários e palestras (Questionário, Professora 2).

É interessante perceber na fala destes professores, um conceito unilateral da perspectiva da formação continuada, especificamente oferecida pela instituição, ao se referirem a ela como palestras, leituras, e outros desta natureza. Nenhum dos professores que fizeram parte deste estudo citou o cotidiano da sala de aula como local de formação continuada. Contraditoriamente, atribuem valor a formação oferecida pela escola, mas vêm a sala de aula como lugar de aplicação prática desta formação, ignorando mais uma vez, a ação

reflexiva de sua prática pedagógica. Imbernón (2004) coloca que este tipo de concepção é aquele “vindo de fora para dentro” como se o processo prático e o pensar sobre, não estivessem interligados. O autor sugere a formação continuada como “uma inovação a partir de dentro” advinda da reflexão teórica-prática.

A FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DOS GESTORES

A coleta de dados nesta fase da pesquisa, também se deu através de um questionário respondido pelos quatro gestores da escola. A equipe gestora da instituição comunga da mesma perspectiva em relação à formação continuada oferecida aos seus professores; de que ela atende as necessidades do momento vivido pela escola: professores novatos, qualidade do ensino e demanda institucional. De forma geral, demonstra preocupação com o desenvolvimento profissional dos docentes, considerando o estudo teórico dos documentos oficiais da instituição⁶ atrelados a formação humana a que a escola se propõe. Neste sentido, a formação contribui para o exercício da docência de seus professores, proporcionando a eles momentos específicos de estudo do referencial teórico da própria instituição e assuntos que possam surgir no decorrer do processo formativo.

Pode-se perceber esta preocupação claramente na seguinte fala:

A nossa formação continuada promove o crescimento pessoal, profissional e espiritual de nossos professores (Questionário, Gestor 2)

De acordo com Imbernón (2000, p.16) “[...] a aquisição de conhecimentos por parte do professor está muito ligada à prática profissional e condicionada pela organização da instituição educacional em que esta é exercida”. Então, é legítima a concepção, segundo os gestores, de que a formação proposta pela escola, forma seu profissional para atender principalmente as especificidades do contexto da instituição.

Embora os objetivos da formação continuada da escola, sejam voltados num primeiro momento para a formação do “seu profissional”, os gestores não deixam de considerar como

⁶ Dizem respeito aos pressupostos teóricos e práticos de sua filosofia de caráter confessional e com vistas ao desenvolvimento intelectual e humano da comunidade escolar.

parte importante deste momento formativo, a reflexão sobre a prática pedagógica visando mudanças nas práticas dos docentes. Isso surge nas seguintes falas:

A proposta de formação continuada visa à reflexão sobre a prática pedagógica dos professores a partir dos documentos institucionais e outros assuntos que surgirem no decorrer do processo (Questionário, Gestor 3).

Conforme o gestor identifica tópicos educacionais necessários para a reflexão da prática pedagógica, dentro da proposta de formação, há uma parte neutra para sugestões e necessidades do grupo (Questionário, Gestor 1)

Percebe-se que ambos os gestores, ressaltam a importância da reflexão sobre a prática pedagógica dos professores, valorizando os momentos formativos oferecidos pela instituição. Mesmo dentro do programa de estudo dos documentos institucionais, a reflexão sobre as práticas ganha espaço importante ao possibilitar essa “parte neutra” da proposta, possibilitando o surgimento de outros assuntos que não somente aqueles previamente selecionados pelo grupo gestor.

Pérez Gómez (1998, p. 371) coloca que

[...] o profissional docente deverá refletir sobre as normas, crenças e apreciações tácitas subjacentes que minam os processos de valorização e julgamento, sobre as estratégias e teorias implícitas que determinam uma forma concreta de comportamento, sobre os sentimentos provocados por uma situação e que condicionaram a opção de um determinado curso de ação, sobre a maneira com que se define e estabelece o problema e sobre o papel que ele mesmo desempenha como profissional dentro do contexto institucional, escolar, em que atua.

Compreender o contexto em que se atua a partir da reflexão sobre os mecanismos que permeiam a sua prática situa o docente como parte importante do desenvolvimento da atividade educativa, pois lhe proporciona segundo Pérez Gómez (1998) a relação com a problemática de seu contexto de atuação.

Neste sentido, conhecer os pressupostos teóricos que embasam toda a estrutura da instituição, bem como a transposição desse campo teórico para as práticas dos professores,

aliados a reflexão desse processo é colocado pelos gestores como objetivos de seu programa de formação. Encontramos isso nas seguintes falas:

Nosso objetivo é refletir sobre a prática pedagógica diária e alinhá-las com a proposta educacional da escola (Questionário, Gestor 3).

Integrar a prática educativa com as teorias pedagógicas e da instituição (Questionário, Gestor 4).

Proporcionar o desenvolvimento das competências necessárias para a consolidação de sua prática (Questionário, Gestor 1).

No entanto, a reflexão sobre as práticas gera um tipo específico de conhecimento que fomenta mudanças nas práticas. Pérez Gómez (1992) aponta que o conhecimento só pode ser considerado um meio dos processos de reflexão se for interligado significativamente em esquemas de pensamentos mais genéricos, acionados pelo indivíduo ao decifrar a realidade concreta e organizar a sua própria experiência.

Outro aspecto apontado pelos gestores dentro da proposta de formação da escola é o fato de que eles mesmos também formam e são formados a partir das necessidades do grupo, ou seja, que paralelamente ao que é proposto aos docentes o grupo gestor desenvolve seu processo de formação continuada dentro da escola e de acordo com as necessidades do momento. Nota-se este consenso nas falas dos gestores:

Com leituras dos documentos institucionais, participação nos cursos para ajudar nas mudanças das práticas dentro da escola (Questionário, Gestor 2).

Participo de todas as oportunidades que a instituição oferece cursos, palestras, reuniões, videoconferências e cursos em EAD. Leituras sobre gestão e assuntos atrelados as demandas do cotidiano escolar e aprendizagem dos alunos (Questionário, Gestor 3).

Adquiro livros da própria instituição, participo dos cursos, seminários e congressos propostos pela escola para melhorar o meu trabalho com os professores (Questionário, Gestor 4).

Com programas de desenvolvimento profissional oferecidos pela instituição e refletindo sobre a prática pedagógica a partir desses estudos (Questionário, Gestor 1)

Podemos depurar que as falas de ambos os gestores são bem coerentes à proposta de formação continuada que a escola propõe. De modo geral, demonstram o estudo como ferramenta importante dentro do seu contexto de formação continuada, porém, não manifestam a gestão da sua própria formação a partir de si mesmos, configurando desta forma uma clara dependência da instituição escolar.

Ressaltam, a escola como lugar de sua formação e aliam a esse processo a preocupação com o trabalho dos professores numa perspectiva de reflexão sobre a prática pedagógica.

Imbernóm (2010, p. 85) aponta para

[...] a formação centrada na escola envolve estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas.

Formar-se a partir da escola é nesse sentido, estabelecer parcerias de trabalho de modo que todos os envolvidos no processo situem seus trabalhos com o contexto escolar a que todos estão envolvidos. É também uma maneira de melhorar a prática profissional como um todo, convicções e conhecimentos profissionais, com o objetivo de formar os profissionais da escola, fomentar práticas de colaboração e de gestão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interesse central desta investigação foi norteado pela preocupação em perceber qual a contribuição do programa de formação continuada da escola pesquisada, para o desenvolvimento profissional de seus professores, dialogando com os docentes e gestores da instituição de ensino. A proposta objetivou discutir a formação continuada, a partir das falas dos envolvidos nesse processo, considerando o contexto escolar a que ambos pertenciam.

O que se percebeu é que para os professores, não bastam os estudos teóricos dos documentos oficiais da instituição se estes não fizerem frente às questões mais relevantes da

prática pedagógica. A relação teoria e prática na visão dos docentes está distante de suas salas de aula e tampouco da realidade de seu trabalho, por não conseguirem estabelecer a reflexão sobre a prática. A ausência desta reflexão mostra que a formação continuada da escola, não consegue fomentar mudanças significativas no trabalho de seus professores.

Embora situem positivamente a formação oferecida pela instituição para o seu desenvolvimento profissional, uma vez que estes entram em contato com teorias de grande valia para a escola e para si, enquanto profissional desta instituição, sentem dificuldade em significá-la no seu cotidiano de sala de aula. Este fato se dá pelo modelo aplicacionista que eles (os professores) têm da formação continuada, ou seja, aquela que atende somente as questões práticas de sala de aula e que ocorrem na sua maioria, de fora para dentro, evidenciando um modelo disciplinar do conhecimento.

A instituição de ensino, representada pelos gestores, acreditam na formação continuada balizada em seus documentos institucionais, como ferramenta de reflexão sobre a prática pedagógica, porém ignoram o fato de seus docentes não participarem da construção daquilo que constituirá os pressupostos desta formação. Entretanto, o grupo gestor valoriza a formação continuada no desenvolvimento de seus docentes, a partir da escola e das mudanças que, segundo eles próprios, ocorrem nas práticas destes.

Notamos que há uma visão contraditória da contribuição da formação continuada da escola entre seus professores e gestores, pois na perspectiva dos formadores existe um movimento de mudança de prática a partir dos estudos, e que estes atendem as necessidades do momento. Porém, os professores sentem necessidade de outros temas de formação evidenciando a ausência da vertente reflexiva no seu trabalho.

Assim, podemos concluir que a investigação conseguiu analisar a contribuição da proposta de formação continuada desta escola no desenvolvimento profissional de seus professores, os alcances e limites, face aos sujeitos envolvidos neste processo de formação.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

HARGREAVES, A. **Aprendendo a mudar: o ensino para além dos conteúdos e da padronização**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

_____ **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? São Paulo: Cortez, 1998.

NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação.** Portugal: Porto, 1992.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. **O pensamento prático do professor** – A formação do professor como prático reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p.93 – 114.

PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez, 2002.

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

SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A.I.; **Compreender e transformar o ensino.** Artmed, 1998