

CRISTIANE DOS SANTOS SILVEIRA



O trabalho parte das perspectivas e anseios dos professores da rede estadual e municipal de ensino da cidade Pelotas em relação à formação continuada de professores. Através das entrevistas e coletas de dados percebeu-se que a formação se coloca muitas vezes de forma imposta e com pouca participação dos professores nos seus planejamentos e nas suas temáticas.

Existe, portanto, um descompasso entre a formação que recebem e a realidade na sala de aula. O projeto procurou refletir a respeito das bagagens dos professores, dos seus saberes, de suas origens e como eles interferem na sua prática, entendendo que os saberes do conhecimento profissional são a base do conhecimento dos professores, assim procurou-se estudar e construir uma proposta de formação continuada que parte de reflexões e estudos que possam constituir um processo de evolução profissional seguindo um modelo de formação baseado no Projeto Curricular IRES (Grupo Investigación en la Escuela, 1991) estes princípios referenciam um modelo didático de investigação na escola segundo Porlán e Rivero (1998).

As primeiras motivações de pesquisar sobre formação continuada de professores, se iniciaram há aproximadamente seis anos, na rede pública estadual e posteriormente também, municipal da cidade de Pelotas, onde o projeto se desenvolveu, através da reflexão sobre a realidade do campo de estudo, sobre a gestão, as políticas de formação e os diferentes aspectos que permeiam a vida na escola.

Durante a participação dos programas de formações continuadas nesse período e realidade, dois questionamentos se fizeram presentes: *“Os professores atuam de acordo com a formação continuada que recebem? O que os professores gostariam de aprender no contexto de uma formação continuada?”*

Foi tentando responder a essas interrogações tão particulares que se percebeu que as formações de professores são muitas vezes impostas e distantes dos interesses dos professores. Esta opinião é baseada nos diálogos recorrentes, nos momentos de reuniões e encontros informais dentro e fora da escola. Também foi observado que existe uma formação que acontece a todo momento, nos corredores, nos breves encontros, nos estudos e nas escritas dos professores, e que existe uma troca de experiências, que apesar de por vezes serem desconsideradas são bastante relevantes na vida dos professores. Existe uma necessidade de troca de experiências, que, mesmo que aconteça de forma amadora, interfere nas realidades e nas práticas cotidianas, conforme Oliveira (2013, p. 66)

A vida do professor, dentro e fora da escola tem um reflexo muito forte sobre sua prática profissional. Portanto, é indiscutível a importância de a formação estar vinculada a realidades vividas pelo professor, pois o contexto profissional e a experiência pessoal estão interligadas.

Outra consideração, é o conhecimento que os professores têm sobre o seu trabalho e sua profissão, sejam eles novatos ou experientes. Esses saberes nem sempre são considerados quando



falamos de formação continuada, pois essas formações ocorrem, em sua maioria, através de formadores externos à escola, principalmente procedentes da universidade, e com pouco conhecimento da realidade daquele determinado grupo. Nesse sentido Também existe uma ideia de formação pontual em um único período de tempo, como um curso ou oficina, com baixo estímulo à reflexão, e isso pode explicar a pouca aceitação dos professores. Uma formação continuada que trabalhe com a realidade e com o enfrentamento dos problemas práticos pode favorecer o desenvolvimento profissional dos professores.

### **A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**

Atualmente podemos nos basear em diferentes discussões que partem do PNE, em suas metas e estratégia, das políticas de organização e as deliberações da Conae<sup>3</sup> (2010 e 2014), as novas DCNs aprovadas pelo CP/CNE<sup>4</sup>, que apresentam aspectos de fundamentação para a melhoria da formação inicial e continuada de professores. Todas essas propostas e discussões levam para uma proposta de formação atual reflexiva e participativa. No contexto de formação inicial é muito importante que os professores tenham um contato mais forte com a escola, para que se relacione o conhecimento acadêmico com a prática, fortalecendo a troca de experiência e indo ao encontro com os fundamentos das propostas políticas.

A meta dezesseis do plano atual Nacional de educação tem como objetivo formar cinquenta por cento dos professores da educação básica em nível de pós graduação lato e stricto sensu, e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação e como estratégias, realizar em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, também consolidar sistema nacional de formação de professores, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação dos cursos.

Diante de todos esses programas, políticas, metas e estratégias a formação continuada é formulada para a nossa realidade. Relacionado os programas com a forma que ela se realiza hoje no município onde o projeto se realizou, coloco o fato do município de Pelotas não possuir um plano de carreira que contemple a formação continuada, a cidade possui um departamento de políticas educacionais – SMED, onde acontece as orientações para a escola. Esse departamento é responsável, além de outras atividades, pelas propostas de formação continuada dentro da escola. Buscando entender esse processo de formação na cidade, perguntei para a coordenação da secretaria de que

<sup>3</sup>A Conferência Nacional de Educação - CONAE é um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional.

<sup>4</sup> Parecer que trata das diretrizes que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica que foi aprovado em 09/06/2015 pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação



maneira ela era realizada nas escolas e de que forma isso ocorria. A resposta foi de que ela ocorre segundo as necessidades identificadas pelas coordenações das escolas, através de diálogos com professores, segundo as suas necessidades. Elas são realizadas em parcerias com os sistemas S'(Sesi, Sest, Senat...), as Universidades, institutos e também pelos supervisores de ensino.

## **O CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES**

A formação continuada de professores não só é necessária e prevista nas leis, pareceres e deliberações e comprovada em diferentes estudos educativos, como também necessita do conhecimento das características profissionais da profissão docente. E para que entendamos os pensamentos e os saberes presentes na vida e na prática dos professores, é necessário conheçamos os saberes profissionais docentes que se constituem a partir de suas experiências anteriores e dos seus conhecimentos acadêmicos e práticos, conforme esquema a seguir:

Segundo Porlán (1998) o conhecimento profissional se compõe de quatro saberes distintos, os acadêmicos, da experiência, das rotinas e guias e das teorias implícitas. Os saberes podem ser explicados conforme a seguir:

- a) os saberes acadêmicos se estruturam a partir de conhecimentos curriculares e pedagógicos, adquiridas durante sua formação inicial.
- b) Os saberes da experiência são aqueles de maior intervenção nesse trabalho, pois são esses os conhecimentos que os professores adquirem durante a sua prática. Esses saberes orientam o comportamento dos professores nos seus planejamentos na resolução dos problemas práticos enfrentados.
- c) as teorias implícitas são aquelas que se estruturam ao longo da vida do sujeito a partir da cultura onde esta inserido, de suas experiências pessoais com a escola e concepções políticas e sociais que compartilha. Nesse sentido os professores em geral, não associam o seu modo de atuar e pensar com as teorias implícitas que possuem.
- d) Já as rotinas e guias são um conjunto de ações concretas e táticas para o desenvolvimento das atividades dos professores em sala de aula, construídas a partir de suas experiências didático-pedagógicas anteriores, englobando, portanto os itens anteriores. Em geral os professores tendem a reproduzir as rotinas dos grupos nos quais estão inseridos ou também aquelas definidas pela escola.

Para o autor o conhecimento profissional se apresenta com diferentes características dependendo dos saberes caracterizados acima, que o constituem. Cada um destes profissionais é cha-



mado de modelo didático e constituem a partir da complexificação desses saberes, um caminho de evolução do conhecimento profissional dos professores.

O projeto procura identificar os modelos de conhecimento profissional e através de reflexões, diálogos e leituras realizados durante encontros formativos, desenvolvendo novas concepções e ações de superação, podendo chegar a um modelo desejável mais próximo do ideal segundo o referencial. Sendo assim, essa forma de formação, investigativa e reflexiva se insere dentro da realidade da escola e espera-se que dessa forma se desenvolva um modelo de formação continuada participativo, reflexivo, e ao mesmo tempo se pesquise o pensamento dos professores, dando voz aos envolvidos nesse processo de formação, promovendo a autorreflexão e autonomia profissional.

## O PROJETO DE PESQUISA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da hipótese é uma adaptação do modelo de Porlán e Rivero (1998, p. 180-195) em relação a problematização das interações sobre a prática. Eles defendem que a formação de professores deve conceber uma mudança gradual e evolutiva do pensamento e da prática. Podemos explicar estas etapas investigativas de modo a entender o desenvolvimento do trabalho nessa perspectiva com a elaboração de um planejamento que defende a reflexão e construção de uma nova prática, buscando uma perspectiva de formação continuada na sua íntegra para o desenvolvimento profissional.

O Proyecto Curricular IRES, assumido por Porlán e Rivero (1998), propõe-se um modelo didático desejável (alternativo ou de referência) que possa superar os limites didático-pedagógicos dos modelos anteriores e fundamentar a constituição de um conhecimento profissional de referência, entendido como capaz de propor metodologias e ações didáticas embasadas em atividades de investigação e de resolução de problemas relevantes, conforme o quadro a seguir:

Planejamento e desenvolvimento do projeto		
Momentos metodológicos segundo o referencial teórico	Divisão dos momentos em etapas de trabalho	Divisão em etapas
1ª- Conhecimentos dos problemas práticos e relação com pressupostos teóricos	Três etapas	primeira: apresentação segunda: coleta de dados terceira: 1º encontro
2ª – Evolução das concepções	Três etapas	primeira: 2º encontro segunda: 3º encontro terceira: 4º encontro
3ª- Planejamentos e desenvolvimento de hipóteses curriculares	Única etapa	única etapa: 5º encontro



4ª- Metarreflexão

Única etapa

única etapa: entrevistas

## Planejamento dos momentos metodológicos, segundo Porlán e Rivero (1998)

Primeiramente foi realizado um convite aos professores à participarem da pesquisa, alguns toparam essa participação já no primeiro momento, assim se propôs uma coleta das suas concepções iniciais relacionadas ao ensino, aprendizagem, conteúdo, metodologia e avaliação, portanto nem todos os professores que se dispuseram inicialmente seguiram toda a caminhada da formação, por motivos de remanejamento, horários e identificação com o projeto. Em seguida foi realizada uma pesquisa sobre o cotidiano da escola e a documentação escolar. O projeto foi dividido em quatro momentos metodológicos, alguns momentos contam com mais de uma etapa e dentro das etapas ocorreram encontros entre professores, conforme o planejamento.

A metodologia de progressão está organizada em cinco pontos que caracterizam a hipótese de evolução: primeiramente a tomada de consciência das suas concepções de ensino; segundo, o reconhecimento dos problemas e obstáculos presentes na prática cotidiana; terceiro, o contraste das próprias experiências com as dos colegas e teorias educativas; quarto, o planejamento de ações pedagógicas, de projetos para intervenções na prática e por último contraste dos modelos de partidas com as intervenções realizadas, análise dos resultados, elaboração de conclusões e das dificuldades encontradas nessas práticas.

O projeto foi desenvolvido em uma escola pública da rede municipal que se localiza em um bairro da periferia, com uma clientela que caracteriza-se, de baixa renda. Esta escola tem um quadro formado por 44 professores, em uma faixa etária média de 25 a 40 anos, com uma média de 13 anos de formação/trabalho. Os professores convidados a participar da pesquisa, e se organizaram em função de horários em comum e de afinidade pelas turmas.

No primeiro momento metodológico de reconhecimento de problemas práticos aconteceram três etapas, uma delas, um encontro presencial (reunião com os professores) com reforço de apresentação do projeto, pequenos **vídeos de reflexão** sobre o trabalho docente e formação e de diálogos sobre o ensino, que instigou os professores a refletir sobre o assunto. A escrita para identificação das concepções desse momento metodológico se deu através de uma relação da pior e melhor aula de cada professor participante.

O segundo momento metodológico, de evolução das concepções, contou com três encontros, onde ocorreram reflexões sobre as colocações do grupo referentes a uma aula boa e outra ruim, além da distribuição de um texto "*La obsession de los conteúdos, do capítulo do livro Cambiar la escuela* (Porlan) 1998 e instigado que os professores coloquem suas reflexões em um espaço virtual direcionado ao grupo, também foi discutido a respeito do texto e colocado ao grupo três questionamentos O que podemos fazer para vencer esses problemas na sala de aula? O que podemos fazer



para vencer esses problemas na sala de aula? Quais às pequenas ações que podemos realizar dentro das nossas áreas para a superação desses obstáculos? Quais temáticas de leituras gostaríamos de realizar, para fortalecer o que acreditamos dar certo dentro da sala de aula? A partir das respostas dos professores foi pensando o próximo momento metodológico.

O terceiro momento metodológico busca trabalhar com as ações e projetos que podem ser realizadas na sala de aula para a resolução dos problemas práticos identificados, a partir da reflexão e estudos dos momentos anteriores, os professores refletiram e pensaram e ações diferenciadas até que chegam ao desenvolvimento de dois projetos interdisciplinares que foi aplicado em duas turmas da escola com os títulos: a escola e meus sonhos e os alimentos da minha vida, essas temáticas surgiram a partir de um questionário colocado aos alunos das turmas de trabalho.

Na última etapa, considerada de metarreflexão, foram realizadas entrevistas gravadas para que os professores respondessem a uma pergunta integrada: o que você aprendeu nesse processo de reflexão e planejamento que desenvolvemos? Isso te ajudou na sala de aula? O que você destacaria das aprendizagens? Por quê? Você acha que é um processo ajuda a mudar a sala de aula? Alguma sugestão? Você participaria de um grupo que desenvolvesse essas atividades continuamente?

A partir das reflexões dos professores foram feitas as análises de suas respostas relacionadas aos questionamentos descritos e gravados em cada momento metodológico utilizando a análise de conteúdo para identificar os modelos didáticos dos professores conforme Porlán (1998).

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES, 1999)

Os professores participantes foram identificados com nomes de flores e a seguir se descreve seu processo de evolução a cada momento metodológico.



	Momento Metodológico de reconhecimento de problemas práticos	Momento de evolução das concepções	Momento de planejamento das hipóteses curriculares	Momento de Metarreflexão
Modelo Tradicional	MIMOSA			
Modelo Dual	COPO DE LEITE, TULIPA, IRIS E CRISÂNTEMO	MIMOSA, COPO DE LEITE, ADELFA, IRIS	MIMOSA	ROSA
Modelo Tecnológico	ADELFA		ADELFA, COPO DE LEITE IRIS	
Modelo Espontaneísta				
Modelo Construtivista Simples	GIRASSOL, JASMIM, DÁLIA	TULIPA E DÁLIA, CRISÂNTEMO	TULIPA, CRISÂNTEMO	MIMOSA, ADELFA, COPO DE LEITE, CRISÂNTEMO
Modelo Investigativo	VIOLETA	GIRASSOL, VIOLETA, JASMIM	GIRASSOL, VIOLETA, JASMIM E DÁLIA	GIRASSOL, TULIPA, JASMIM, DÁLIA

Tabela dos modelos didáticos dos professores a cada momento metodológico

## CONCLUSÕES

Os professores apresentaram em sua maioria uma evolução de modelos didáticos, e em alguns momentos metodológicos permaneceram no mesmo modelo, mas após a aplicação do projeto de ensino com os alunos as reflexões foram profundas e ricas em conceitos relacionados aos saberes profissionais, levando até mesmo a uma “certa” dificuldade de análise, pois suas colocações se diferenciavam entre ao processo de formação, encontros e a aplicação do projeto de ensino. Eles queriam falar sobre as resposta dos alunos, aquilo que eles acreditavam ter dado certo ou não e sobre questões mais específicas do projeto, ao mesmo tempo fizeram colocações referentes aos encontros e reflexões sobre o projeto.

Diante das escritas e dos relatos se identificou os saberes do conhecimento profissional, e também o fato dos professores possuírem crenças que são extremamente difíceis de serem desconstruídos, mas é possível que através de uma formação que protagonize a reflexão se consiga proporcionar um movimento que faça com que o professor esteja disposto a investigar as suas práticas e os interesses dos alunos, refletindo sobre a importância dos conteúdos, da metodologia de trabalho utilizada, colocando os alunos no foco da aprendizagem, entendendo que simplesmente



mudar a metodologia de trabalho não o torna um professor investigativo e diferenciado, mas sim um planejamento que considere a realidade e os interesses dos seus alunos.

O grupo de estudo foi participativo nas atividades na medida que elas foram realizadas dentro do seus horários de trabalho, devo salientar que existiram dificuldades referentes ao apoio administrativo, que dificultaram alguns momentos metodológicos. Mesmo diante dessas dificuldades o grupo desenvolveu todas as etapas metodológicas do referencial do projeto, demonstrando o quanto essa proposta é válida e possível. Também concluiu que esse tipo de atividade necessita de um mediador, de um agente inovador inicial, de alguém que dê os primeiros passos, ao menos quando a escola ou o grupo quer iniciar a trabalhar nessa perspectiva.

É necessário ter tempo de planejamento e de reuniões, isso precisa ser discutido dentro da educação brasileira, os professores, em sua maioria desejam essa mudança, mas toda essa sobrecarga de problemas, de trabalho burocrático que recaí sobre ele pode impedir as evoluções dos modelos didáticos. O grupo estudado demonstra a evolução em suas falas e escritas, mas a realidade pode não condizer totalmente na prática, pois trabalhar em uma perspectiva do senso comum (tradicional) pode dar uma certa "garantia" de que o ensino pode ter sido realizado, mesmo que em seu íntimo ele saiba que isso não acontece, muitas vezes é muito mais fácil para o professor negar a sua consciência do que a enfrentar todas as barreiras da inovação. A formação continuada deve partir de dentro da escola e primeiramente envolvendo os interesses dos professores, com momentos que proporcione a reflexão e o planejamento das atividades escolares.

### BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996** Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>> Acesso em: 20 ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais para a formação de professores**. Secretaria de Educação Fundamental –SEF, Brasília- DF, 1999

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales; PACHECO, José Augusto (Org.). **Currículo, Didática e Formação de Professores**. Campinas: Papirus, 2013.

PORLÁN, Rafael. **Cambiar la escuela**. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata, 1996.

PORLÁN, Rafael; RIVERO, Ana. **El conocimiento de los profesores**. Sevilla: Díada Editora S.L., 1998

PORLÁN, Rafael. **Construtivismo y Escuela. Hacia um modelo de enseñanza-aprendizaje basado em la investigacion**. Sevilla: Díada Editora. SL: 1998.