



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA  
CAMPUS I CAMPINA GRANDE  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA TECNÓLOGO**

**KENNEDY ROGERS DE OLIVEIRA MEDEIROS**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO  
CONTEXTUALIZADO NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2021**

**KENNEDY ROGERS DE OLIVEIRA MEDEIROS**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO  
CONTEXTUALIZADO NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Gestão Pública, modalidade de ensino a distância, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito a obtenção do título de **Bacharel em Gestão Pública**.

**Orientador:** Suenildo Josémo Costa Oliveira

**Coorientador:** Thiago Bernardino de Sousa Castro

CAMPINA GRANDE – PB

2021

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M488g Medeiros, Kennedy Rogers de Oliveira.  
Gestão democrática e o processo de formação contextualizado no desenvolvimento educacional [manuscrito] / Kennedy Rogers de Oliveira Medeiros. - 2021.  
47 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Gestão Pública - Tecnológico) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Campina Grande, 2021.

"Orientação : Prof. Dr. Suenildo Josémo Costa Oliveira, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância."

1. Formação docente. 2. Formação continuada. 3. Prática educacional. I. Título

21. ed. CDD 370.12

**KENNEDY ROGERS DE OLIVEIRA MEDEIROS**

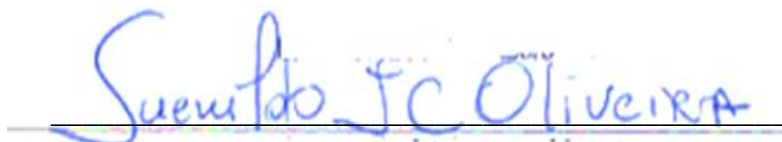
**GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO  
CONTEXTUALIZADO NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL.**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
apresentado ao Curso de Gestão Pública,  
modalidade de ensino a distância, da Universidade  
Estadual da Paraíba, como requisito a obtenção do  
título de **Bacharel em Gestão Pública**.

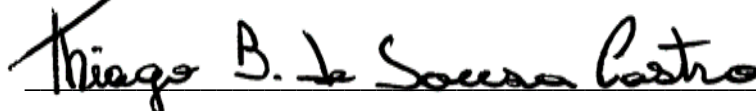
Aprovada em 16 / Novembro / 2021

Nota: 9,0 (nove)

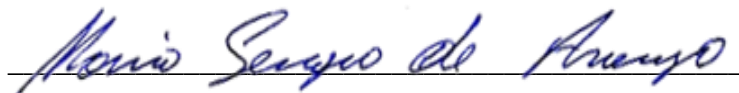
**Banca Examinadora**



Prof. Dr. Suenildo José Costa Oliveira (Orientador).  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. M. Sc. Thiago Bernardino de Sousa Castro (Coorientador)  
Instituto Federal de Pernambuco (IFPE)



Prof. Dr. Mario Sergio de Araújo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me proporcionado alcançar mais um objetivo, confiando na sua infinita bondade e dedicação para comigo, me dando forças para atingir meu foco.

A minha família que sempre me apoia e acredita no meu potencial.

A Coordenação do Curso de Gestão Pública a da UEPB, ao secretário do Curso por estarem sempre disponíveis.

Ao Prof. Dr. Suenildo Josemo Costa Oliveira, meu orientador, pelo empenho e dedicação em meu desenvolvimento profissional.

Aos professores do Curso de Bacharelado em Gestão Pública da UEPB, que embora as diversidades de tempo, e ingratidão por parte das autoridades governamentais do estado, supriram de forma paciente e responsável a necessidade da busca do conhecimento por mim requerida, contribuindo assim, para minha formação acadêmica.

Ao amigo e companheiro de curso José Monteiro de Luna Júnior e ao professor M. Sc. Thiago Bernardino de Sousa Castro que tanto contribuiu nesse processo de elaboração do TCC.

Aos amigos colegas do curso que contribuíram com essa caminhada em busca do conhecimento.

E a todos que de forma direta ou indireta acreditaram em mim e me ajudaram a concretizar esse sonho, meu carinho e muito obrigado.

**A Deus, por tudo!**  
**DEDICO.**

**A formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas assim através de um trabalho de reflexibilidade crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relações ao saber e ao conhecimento. Antonio Nóvoa (1992, p.13)**

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Formação acadêmica dos entrevistados.....	31
Figura 2	Frequência de cursos de aperfeiçoamento.....	31
Figura 3	Relevância dos cursos de aperfeiçoamento .....	32
Figura 4	Especialização dos entrevistados .....	33
Figura 5	Maiores dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.....	33
Figura 6	Teóricos que embasam a prática dos Professores.....	35

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>Gestão democrática e o papel do diretor.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2</b>	<b>Formação inicial do professor democrático.....</b>	<b>16</b>
<b>2.3</b>	<b>A relevância da formação continuada para a efetividade do trabalho docente democrático contemporâneo.....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>29</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>31</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>36</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>
	<b>ANEXO A: Roteiro de entrevista aos professores.....</b>	<b>43</b>



## **GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTEXTUALIZADO NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL.**

MEDEIROS, Kennedy Rogers de Oliveira; CASTRO, Thiago Bernardino de Sousa;  
OLIVEIRA, Suenildo Josémo Costa

### **RESUMO**

Este artigo discute e analisa os discursos de professores sobre a formação continuada e sua relevância, na prática, docente. Além disso, tem como objetivo identificar se os processos de formação continuada agregam no conhecimento e desenvolvimento das práticas educacionais, no que tange a ligação da teoria com a prática. Reconhecendo que os processos formativos só são efetivos se houver conexão com a realidade da escola, bem como com a comunidade escolar, haja vista que a formação docente é um processo contínuo e complexo. A pesquisa em pauta partiu de uma investigação bibliográfica, alicerçada nos principais teóricos da área, assim como nos documentos que regem a educação brasileira. É, também, de cunho qualitativo, visto que utilizou um questionário contendo dez questões como instrumento para coleta de dados, distribuídos em um grupo de cinquenta professores, de diferentes níveis da educação básica, destes apenas 15 responderam. Esses dados foram encaminhados via e-mail e aplicativo (WhatsApp), devido à pandemia do novo coronavírus (Covid-19), necessário manter o distanciamento social, todo o contato foi realizado remotamente. A princípio a análise dos dados evidenciou uma avaliação positiva sobre a formação continuada, no que diz respeito a sua importância durante todo o exercício da docência. Entretanto, os professores relataram a desconexão entre a teoria ofertada nas formações e sua prática em sala de aula. Desse modo, as formações realizadas não condizem com a realidade e as necessidades dos docentes. De modo geral, o estudo possibilitou reconhecer que o desempenho dos professores em sala de aula, dependem de diversos fatores como: ouvir o professor, ofertar um espaço harmonioso para troca de experiências, cursos voltados à realidade do educador, da escola, dos discentes, do município, entre outros.

**Palavras-chave:** Formação docente. Formação continuada. Prática educacional.

DEMOCRATIC MANAGEMENT AND THE TRAINING PROCESS CONTEXTUALIZED  
IN EDUCATIONAL DEVELOPMENT.

MEDEIROS, Kennedy Rogers de Oliveira; SOUZA, Thiago Bernardino de; OLIVEIRA,  
Suenildo Josémo Costa

**ABSTRACT**

This article discusses and analyzes the speeches of teachers about continuing education and its relevance in teaching practice. Furthermore, it aims to identify whether the processes of continuing education add to the knowledge and development of educational practices, with regard to the connection of theory with practice. Recognizing that training processes are only effective if there is a connection with the reality of the school, as well as with the school community, given that teacher training is a continuous and complex process. The research in question started from a bibliographic investigation, based on the main theorists of the area, as well as on the documents that govern Brazilian education. It is also of a qualitative nature, since it used a questionnaire containing ten questions as an instrument for data collection. At first, the data analysis showed a positive assessment of continuing education, with regard to its importance throughout the teaching exercise. However, teachers reported the disconnect between the theory that is offered in training and their practice in the classroom. Thus, the training carried out does not match the reality and needs of the teachers. In general, the study made it possible to recognize the performance of teachers in the classroom, resulting from continued training, depending on several factors such as: listening to the teacher, offering a harmonious space for exchanging experiences, courses focused on the reality of the educator, the school, of the students, of the municipality, among others, considering that there are indications that although the municipal departments of education have made a considerable investment in terms of continuing education, the effects have been little productive and promising from the point of view of the teachers who participate in these formations.

**Keywords:** Teacher training. Ongoing training. Educational practice.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao falarmos de gestão democrática nas escolas, retomamos um fato histórico importante para este trabalho: o golpe militar que o Brasil sofreu na década de 1960 e como se conduziu esse processo que causou grandes repressões, cerceando a voz dos brasileiros e brasileiras, instituindo o silêncio e até mesmo a morte. (ROMANELLE, 1987; GERMANO, 2000; CHAÚÍ, NOGUEIRA, 2007).

Nos anos de 1980, com a busca pela democracia, à população almejava participar das decisões do país, principalmente na Educação. Dito isto, corroboramos com a argumentação de Hora, que afirma:

A partir do início da década de 1980, com a chamada transição democrática, a sociedade brasileira delineou um novo quadro de mobilização e organização social, suficientemente amplo para provocar mudanças nas relações de poder em todas as áreas, inclusive na educação. Essas mudanças exigiram o redimensionamento de toda a comunidade escolar, nos processos de tomada de decisões, tornando-se, assim, o principal elemento de democratização no espaço escolar. (HORA, 1994, p. 56).

É conveniente destacar que, com o fim da ditadura militar a sociedade brasileira tornou-se mais participativa e envolvida nas decisões. A partir desse contexto o Brasil passa a viver o processo de eleições. Com este veio também a queda do presidente Fernando Affonso Collor de Melo (impeachment), o que deixou a população com anseios de participar ainda mais do desenvolvimento do país.

O tema formação de professores repercute no curso de gestão pública com o reconhecimento permanentemente relacionado a orientação e supervisão escolar, que tem se constituído em questão presente no panorama da produção, na área da investigação dos diferentes contextos e com a formação continuada de professores.

As instituições públicas de ensino, através das melhorias de sua infraestrutura básica, não atendem de forma eficiente a demanda das exigências do corpo discente, comunidade e outros envolvidos na escola. Percebe-se então, que o protagonismo principal, aponta para a necessidade de assegurar-se dos melhores recursos humanos, ou seja, na qualificação de docentes, de forma que a escola exerça sua autonomia e construa um bom projeto pedagógico (MACHADO, 1996).

Embora alguns estudos mostrem o importante papel dos gestores e dos coordenadores pedagógicos no sucesso da educação escolar, as medidas concretas para sua efetivação estão bem distantes, pois muitos professores se ressentem de que, em geral, não contam com o suporte da direção ou da coordenação pedagógica, sentindo-se “órfãos” em momentos de dúvida ou de

dificuldades na condução do trabalho de sala de aula. Esta é uma questão de política pública e de política institucional (ANDRÉ et al., 2014).

Brzezinski, (1994, p.83 apud HYPOLITTO ,2007) relata que a concepção moderna de educador exige uma sólida formação científica, técnica e política, viabilizadora de uma prática pedagógica crítica e consciente da necessidade de mudanças na sociedade brasileira; pois a modernidade exige mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás. A qualidade total, a globalização, a parceria, a informática e toda a tecnologia moderna são desafios presentes na prática pedagógica.

A prática pedagógica do professor produz e reproduz novos conhecimentos conforme a necessidade de atualização dos mesmos. Assim, cabe ao docente a busca pela atualização, seja participando de cursos presenciais ou à distância e ainda por pesquisa que é uma das maneiras de formação continuada

Corroborando com esta assertiva, Placco , Souza e Almeida (2010), apontam os gestores escolares e os coordenadores como agentes principais na responsabilidade pela organização das ações pedagógicas cotidianas, como por exemplo, o andamento do planejamento das aulas, o material necessário, a formação continuada, a orientação aos professores.

Vale ressaltar que André et al. (2014) ressaltam que não só as relações com os gestores e coordenadores, mas também, as relações com seus pares são determinantes na constituição da identidade e da profissionalidade docentes. A relação Eu-Outro, construída no meio escolar é bastante significativa.

Experiências de percursos profissionais e formativos diferem da configuração atual do curso de formação de professores, e estão desapontando por inúmeros motivos. Analisando as dificuldades de os professores colocarem em prática as suas concepções e modelos inovadores, mostra como a principal razão do remonte das instituições de formação que seja merecido a um academicismo imoderado a uma experiência tradicional.

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA,1991, p.30).

Nóvoa (1991) ressalta que, apesar do equilíbrio entre teoria e prática desempenharem uma função difícil é indispensável o combate a reprodução de práticas de ensino, pois estas não se fundamentam em um espírito crítico.

Segundo Demo (2004), a formação permanente e continuada é uma estratégia de renovação contínua da profissão, alimento incessante do saber pensar. O autor ressalta que esta

atividade deve ocorrer durante o “tempo de trabalho, porque é trabalho”, e que, “Desta forma, não se justificam as semanas pedagógicas que não tratam das realidades de sala de aula”.

Por esse prisma, é evidente a real necessidade da ressignificação da educação, a partir das salas de aula. O educador, a parte singular deste processo, precisa continuar se atualizando a partir de estudos continuados, principalmente para se manter em aprendizagem permanente. ‘Sendo ele o mediador do conhecimento nos espaços escolares. Consoante a isto, Demo, reflete:

Torna-se, assim, relevante organizar a educação a partir da sala de aula, ou da necessidade de aprendizagem dos alunos, colocando padrões diferentes da hierarquia industrial. O projeto pedagógico encontra aí o seu ponto de partida e chegada, sua real razão de ser. Se o fenômeno da aprendizagem dos alunos, que depende em grande parte da aprendizagem dos professores, não ocorrer na qualidade esperada e pleiteada, nada ocorreu de importante na escola, mesmo que funcione gerencialmente bem, tenham todos os instrumentos didáticos, inclusive computadores e parábola. A medida principal de aprendizagem não poderia ser a frequência às aulas, como ainda imaginam sistemas devidamente instrucionistas, mas o saber pensar e o aprender a aprender, que processos avaliativos severos e criticamente profundos deveriam saber resguardar (DEMO, 2004, p. 117).

Concordante a isto, este estudo se justifica, pela incessante e emergente necessidade de aprimoramento docente, em constantes formações, objetivando uma ação-prática-docente mais efetiva, atendendo assim, ao cenário atual sociocultural, haja vista que, a constante busca do conhecimento não é uma tarefa fácil, ao contrário, é uma tarefa árdua que envolve múltiplos saberes que serão colocados pelo contínuo processo da realidade. As consecutivas mudanças no mundo social, o surgimento de novas tecnologias e novos conceitos a formação continuada é um processo formativo complementar e permanente.

Durante toda a formação profissional se faz necessário mergulhar em conhecimentos e saberes, que estão em progressiva mudança. Um dos temas que tem sido mais debatido atualmente são, a formação e a prática docente em função da tão desejada melhoria nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto o presente trabalho, tem o objetivo de identificar se os processos de formação continuada agregam no conhecimento e desenvolvimento das práticas educacionais. Com objetivos específicos de reconhecer que os processos formativos dos docentes e as práticas educacionais só são efetivos se houver integração com a realidade, além de compreender que a formação do professor é um processo contínuo e complexo, considerando sua função social. Visto que a formação continuada é um direito de todo profissional de ensino, sendo de extrema importância para o docente e para os educandos.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Gestão democrática e o papel do diretor

Ao falarmos de gestão democrática objetivamos identificar se os processos de formação continuada agregam no conhecimento e desenvolvimento das práticas educacionais

Foi através da Constituição Brasileira de 1988, que a gestão democrática do Brasil foi institucionalizada e adotada tanto pela população, como pelos governantes, com base no artigo 206, inciso VI que efetiva a gestão escolar pública à uma nova forma de administração. Além disso:

Está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população, bem como o debate sobre a qualidade social dessa educação universalizada, são questões que estão relacionadas a esse debate. (MEDEIROS, 2003, p. 61).

Com esse novo paradigma de gestão democrática, tornou-se obrigatória a escolha de diretores através de eleições e não mais pela nomeação política, buscando efetivamente a democracia nas escolas públicas, acreditando que isso acabaria com a cultura da indicação política e também para evitar centralizar os recursos financeiros.

Em contrapartida, em alguns estados houve resistências no processo de eleição direta para diretores com interesse de continuar a beneficiar às políticas partidárias, mantendo-se na inconstitucionalidade. Todavia, sabe-se que mesmo por indicação ou por eleição, a democracia precisa existir e o gestor necessita ter uma visão imparcial e contemporânea. Envolver a comunidade escolar na forma de associação de pais e professores para deixar transparente sua gestão é um dos fatores que concernem à gestão democrática. Como afirma, Caldart:

Uma das questões mais polêmicas da gestão educacional diz respeito à exigência constitucional de ela ser democrática e, portanto, de envolver, como condição do exercício da democracia, participação das comunidades escolar e local, e da sociedade civil organizada, nas decisões relativas às políticas e projetos educacionais num regime de corresponsabilidade. (CALDART, 2012. p. 385).

Neste sentido, deve-se buscar acabar ou minimizar com a centralização de poder que é comum na gestão tradicional e promover junto da equipe escolar um ensino de qualidade, pois o gestor é acima de tudo um educador e precisa priorizar a aprendizagem e a formação cidadã

dos discentes da instituição a qual administra. Corroborando com tal fato, Gadotti e Romão aduzem que:

O diretor de escola é, antes de tudo, um educador. Enquanto tal possui uma função primordialmente pedagógica e social, que lhe exige o desenvolvimento de competência técnica, política e pedagógica. Em sua gestão, deve ser um articulador dos diferentes segmentos escolares em torno do projeto político-pedagógico da escola. (GADOTTI, ROMÃO 2004, p. 102).

Por esse prisma, o diretor exerce uma função de mediador, o elo que liga os diversos segmentos da escola. Para isso, conta com o documento norteador para efetivar ainda mais a democracia no ambiente escolar, o Projeto Político Pedagógico - PPP, que vai criar condições para que a comunidade participe e garanta que os professores possam envolver-se na construção desse conhecimento.

Convém enaltecer, que o gestor é responsável por buscar meios para o ingresso e a permanência dos alunos na instituição, tendo em vista que a evasão escolar é um dos problemas que acometem as escolas públicas brasileiras. Sendo assim, o gestor é a base da organização escolar, da participação efetiva dos professores na aprendizagem, na permanência e formação dos alunos e no envolvimento da comunidade, efetivando assim um modelo de gestão democrática para instituição.

O conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um 'todo' orientado por uma vontade coletiva. (LUCK, 2013, p. 21).

Outrossim, Luck (2005) afirma que a responsabilidade no espaço escolar por uma gestão democrática é de um grupo de pessoas, que devem construir dentro de sua autonomia individual, um espaço democrático, em que todos possam contribuir para melhoria do espaço educacional. Nessa perspectiva assegura que:

Ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão democrática envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado e na melhoria do processo pedagógico. (LUCK et al, 2005, p. 17).

Corroborando com os autores, Hora (2007) vem explicar sobre a importância da gestão democrática, no espaço escolar, tendo em vista que esta gestão precisa promover um espaço para discussões, em que as maiores problemáticas do contexto escolar venham para o centro das reflexões a fim de serem minimizadas ou sanadas.

Uma forma de encarar a democratização da escola é considerá-la como o desenvolvimento de processos pedagógicos significativos, pela adoção de um currículo concreto e vivo que garantam a permanência do estudante no sistema escola,

eliminando e impedindo o processo de exclusão representado pela evasão e repetência (HORA, 2007, p. 51).

A autora mensura sobre a gestão democrática e a democratização no ambiente escolar como de relevante importância para tornar as ações pedagógicas significativas e assim garantir a permanência dos alunos na escola evitando a evasão e a repetência.

[...] Antes e acima das rotinas administrativas, a identificação de necessidades; a negociação de propósitos; a definição clara de objetivos e estratégias de ação; as linhas de compromisso; a coordenação e o acompanhamento de decisões pactuadas, mediação de conflitos, com ações voltadas para a transformação social concretizando-se por meio de metas (HORA, 2007, p. 51-52).

Mediante este contexto, podemos perceber que uma gestão precisa ser democrática e defender o interesse comum, com a intenção que a escola possa se tornar um ambiente que promova um atendimento satisfatório a comunidade estudantil, atendendo as expectativas, promovendo ações para sanar as dificuldades apresentadas, tanto do espaço físico como de toda comunidade escolar e principalmente no que se refere ao aprendizado.

## **2.2 Formação inicial do professor democrático**

Para começar essa reflexão, se realiza necessário adentrar no conceito de formação do professor, a que nos remete essa expressão. Para tanto, começa-se tal entendimento, usando a exposição de Estevão, que explica:

A formação como uma prática social específica e como uma verdadeira instituição que cumpre certas funções sociais relacionadas com a reprodução, regulamentação e legitimação do sistema social. [...] a formação, ao mesmo tempo, celebra determinados valores, por vezes contraditórios, ligados quer ao mundo empresarial e gerencialista, quer ao mundo cívico e da cidadania. (ESTEVÃO, 2001, p.185).

Consoante a isto, corrobora Pimenta, sobre o caminho que deve ser percorrido para a formação da identidade do professor:

O primeiro, abordado anteriormente, corresponde a significação social da profissão, a reafirmação da prática, a revisão das tradições; O segundo passo na construção da identidade do professor relaciona-se com a discussão da questão do conhecimento. O conhecimento subdivide-se em três estágios: o primeiro é o da informação, o segundo da análise, classificação e contextualização da informação; o terceiro refere-se à inteligência, sabedoria e consciência. O terceiro passo na construção da identidade do professor vem a ser conhecer as realidades escolares, com o olhar de futuro professor, não mais como aluno (PIMENTA, 1999, p.19 – 25).

Antunes em seu livro intitulado “Glossário para educadores”, faz menção a vários vocábulos para conceituar e mostrar a devida importância do professor, no contexto social, segundo ele:



Agente de Ensino (Educativo): aquele que executa e promove a formação escolar, podendo referir-se aos pais ou profissionais de educação, mas principalmente ao professor. (p.79)

[...] Educador: Agente que executa a tarefa educativa. Em sentido mais restrito, é o profissional que desempenha funções técnico-administrativas, quer na unidade educacional. Pessoa que intencionalmente exerce influência duradoura sobre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor de outra, ou ajuda em seu processo global de desenvolvimento. O professor não é necessariamente educador, e este, por sua vez, não é necessariamente professor (p. 109)

[...] Mestre: Primitivamente significava aquele que dirigia ou comandava, atualmente emprega-se para aquele que ensina, que mostra os caminhos e conduz. (p.150)

[...] Pedagogo: Em seu sentido original, o escravo que, na Grécia Antiga, conduzia a criança à escola. Atualmente, o que ensina, que aplica a Pedagogia. (p. 162)

[...] Professor: O que professa ou ensina uma ciência, técnica ou arte. Mestre. A palavra abriga diferentes situações, por exemplo: colaborador - contratado no Ensino Superior a título eventual e por tempo determinado; itinerante - que se desloca para prestar serviços educativos, periodicamente, em hospitais, no lar ou em comunidades carentes de profissionais especializados; leigo - que leciona sem ter feito ou concluído o curso que o habilita ao exercício do magistério no nível de ensino em que atua; polivalente - que leciona diferentes matérias de uma área de estudo; responsável - degrau mais alto da carreira do magistério no ensino particular, geralmente em cursos superiores; visitante - professor no Ensino Superior contratado na forma da legislação trabalhista, após manifestação favorável do colegiado Superior e competente da Instituição e admitido para atender a programa de ensino ou pesquisa.(p. 168)

[...] Técnico em Educação: pessoa com formação específica para desempenhar funções técnico-administrativas e/ou técnico-pedagógicas (ANTUNES, 2001, p. 182).

Mediante as contribuições do autor, entende-se que a formação regulamenta socialmente o profissional docente, dando-lhe suporte perante as leis que regem a educação, sendo elas: a Constituição Federal de 1988, a Carta Magna do país, que apresenta um capítulo direcionado a educação e a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL LEI 9394/96), que regulamenta o sistema educacional público e privado brasileiro em seu artigo 61:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – Trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – A presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – A associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – O aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1999).

Visualizando que a formação é regida pelo sistema, pode-se destacar que os valores defendidos por ela corroboram ora para o mercado de trabalho, ora para a sociedade, definindo dessa forma um “perfil” a ser seguido pelos profissionais que pretendem lecionar.

Esse perfil vem se desenhando em um processo que nasce na educação repassada pela família, sociedade e professor, percorrendo a trajetória formal e acadêmica. Nesse contexto, vale ressaltar que o processo formativo docente engloba: “[...] tanto o desenvolvimento pessoal quanto o profissional dos professores, contemplando de forma inter-relacionada ações auto, hétero e Inter formativas” (ISAIA, 2006, p.351). Nessa perspectiva, foram definidos dois espaços preferenciais que possibilitam formas de desenvolvimento profissionais, são eles: formação Inicial e a formação Continuada, neste tópico, focaremos na formação inicial.

Por formação inicial, entende-se o processo de estudos da formação de uma profissão. O professor para poder exercer a profissão precisa passar por outros professores, essa etapa institucional dará licença para o seu exercício, reconhecimento legal e público, conforme dito anteriormente. Os cursos de licenciatura, segundo a legislação brasileira, são os responsáveis pela formação inicial de professores para a atuação nos níveis fundamental e médio.

Estes cursos são desenvolvidos conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) estabelecidas pela Resolução n.º 2, de 1.º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Mizukami (2008), relata a complexidade da constituição destes cursos, pois, perante a sociedade constroem-se questionamentos tanto pela “necessidade de se formar bons professores para cada sala de aula de cada escola, quanto pelo desafio de oferecer processos formativos pertinentes a um mundo em mudanças”.

Ou seja, o ensino superior precisa acompanhar o ritmo das mudanças que demandam reorganização nas formações dos professores. Em conformidade com Libânio: “A pedagogia é uma reflexão teórica a partir e sobre as práticas educativas. Ela investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizativos e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contexto socioculturais específicos.” (LIBÂNEO, 2004, p. 13-14).

Em virtude disso, ao desenhar os parâmetros que regem os cursos de licenciatura não é intencional querer restringir o curso apenas ao que será repassado nas disciplinas, pois, a formação é muito mais complexa e não se limita a uma instituição, ela ocorre segundo Lima e Reali “em vários contextos e instituições e ao longo de toda a experiência escolar e não escolar dos futuros professores”. É apenas convivendo com o real que será consolidado tais teorias vistas em sala (LIMA; REALI, 2002, p.219).

Ademais, Imbernón (2011) em seus estudos especificou às quatro etapas vivenciadas pelo professor em sua trajetória profissional, são elas: a primeira trata-se das experiências de aluno que o então professor possui; a segunda é a formação inicial, ou seja, a sua preparação formal e específica; a terceira é o começo da atuação profissional como docente e a quarta e última, é a formação continuada que deverá dá continuidade ao desenvolvimento incorporado em diferentes realidades e contextos.

Nesse sentido, entende-se que a educação brasileira necessita de uma formação de professores que contribuam com o desenvolvimento do profissional da educação de maneira efetiva, porém sabemos que essa formação inicial é apenas um componente essencial de um longo processo.

Além dos desafios atuais da educação, o professor se depara com uma multiplicidade de demandas que são emergentes no contexto educacional e que requer saberes. Na educação nem tudo se aprende nos livros, os primeiros anos do professor em sala de aula são exemplos disso, afinal é quando começam a lecionar que esses profissionais constroem os principais conhecimentos e atitudes que levarão até o fim de sua carreira profissional.

Inquestionavelmente, essa formação inicial é pautada de saberes, adquiridos através da experiência pessoal, da formação que recebemos na escola, na universidade, através do contato com outros professores mais experientes e em outras fontes. O saber servirá de base para o ofício do professor, é necessário compreender que esse saber não é apenas originário da formação inicial e que é algo contínuo, inacabado. Nessa linha de pensamento Tardif afirma que:

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço, o saber dos professores é o saber deles, e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com a sua experiência profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros autores escolares, na escola, etc (TARDIF, 2012, p. 11).

Por conseguinte, a democratização do acesso e a melhoria da qualidade do ensino da educação básica no Brasil fortalecem os direitos à cidadania e a disseminação das tecnologias da informação com o intuito de ampliar às expectativas educacionais, reconhecendo a importância do conhecimento na sociedade.

Neste sentido, desde a década de 80 os sistemas de ensino público e privado vêm passando por um processo de reformas educacionais, para ofertar um ensino de formação de profissionais de educação de qualidade. O ato de ensinar a princípio era considerado arte, depois foi considerada ciência e hoje em dia voltou a mostrar ser preciso criatividade. Assim, Tardif destaca que:

Para ensinar, o professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com certa autenticidade, diante de seus alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de aula de maneira estratégica a fim de atingir objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e modificá-los até certo ponto. O “saber-ensinar” refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes (TARDIF, 2005, p. 178).

Ademais, a formação inicial visa preparar os futuros docentes a saberem lidar com possíveis situações complexas que inevitavelmente surgirão, seja por falta de experiência e entre variadas situações, no seu início de carreira. Assim, a função de formar professores vai além de treinar indivíduos, com técnicas e metodologias com o objetivo de ensinar determinados conteúdos. A formação dos profissionais da educação exige compreender o desenvolvimento de práticas de análise, de reflexão e de compreensão para atuar nas escolas de hoje.

Indubitavelmente, é preciso desenvolver programas específicos para o magistério, programas de acompanhamento, intervenções e de devolutivas para que o professor consiga o melhor possível, realizar às suas atividades de maneira significativa. Além disso, o desenvolvimento na formação destes, obterá um profissional com autonomia, que seja agente de mudanças e consiga refletir sobre a sua prática.

Dessa maneira, diante dos novos desafios que os professores encontram nos dias hodiernos, se conduz necessário uma inovação na forma de educar e de compreender a profissão. É preciso que se desenvolvam novos métodos, novas abordagens de ensino e novas referências. Até porque estamos diante de um mundo cheio de novas tecnologias e com elas novos desafios para serem enfrentados principalmente quando se trata de educação.

Segundo Imbernón (2011), a profissão docente no futuro irá se apresentar em um contexto de mudanças profundas, devido aos níveis de conhecimento tecnológico, sendo relevante que o profissional da educação aprenda a compreender as transformações e se dispor a adequar-se às necessidades de seus alunos, nos diferentes contextos que irá atuar. “Assim, será necessário formar o professor na mudança e para a mudança”. Além disso:

É preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que leve a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem; a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo. Aprender também a conviver com as próprias limitações e com as frustrações e condicionantes produzidos pelo entorno, já que a função docente se move em contextos sociais que, cada vez mais, refletem forças em conflito. Isso significa que as instituições ou cursos para a formação inicial deveriam ter um papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos da profissão docente, comprometendo-se com o contexto e a cultura em que está se desenvolve (IMBERNÓN, 2011, p. 63-64).

Temos vivenciado ao longo das últimas décadas, várias alterações realizadas na educação, sejam pelas reformas, pelas criações de novas leis, pelas criações de parâmetros e diretrizes, que visam organizar, sistematizar e democratizar o ensino no Brasil. Faz-se necessário compreender que estas mudanças não são conduzidas de forma rápida e nem tão pouco espontânea.

Portanto, é oportuno apropriar-se de novos conceitos e de uma formação inicial mais flexível e com engajamento social e político. Essa formação inicial de professores precisa mudar a ideia de que o professor é um mero aplicador de métodos, conteúdos e técnicas.

Atualmente, é preciso que se formem professores autônomos, criadores de suas próprias práticas e materiais de ensino, além da necessidade de estarem mais atentos as mudanças que acontecem no mundo e nas relações humanas.

Doravante, os desafios são constantes em todas as formações, muitas vezes ocorrem divergências entre respectivos assuntos que, na verdade, são indissociáveis causando assim grandes desafios a serem superados constantemente pelos docentes em formação. Um ponto muito relevante e que precisa ser valorizado é o conhecimento profissional do docente.

Destaca-se também um importante recurso, que deve ser muito discutido nas formações iniciais, as TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação), os docentes devem ser qualificados para o uso dessas tecnologias, aprender como utilizá-las e ter domínio das mesmas.

### **2.3 A relevância da formação continuada para a efetividade do trabalho docente democrático contemporâneo**

A formação continuada nos últimos anos vem assumindo um papel fundamental na vida acadêmica e profissional dos professores do Brasil. Cada ano que passa, aumenta o número de professores que sentem a necessidade de se aperfeiçoarem, seja através das universidades,

cursos oferecidos pelas secretarias de educação ou cursos feitos a critério dos mesmos, seja qual for a opção, os educadores estão procurando.

Isto nos mostra, como é importante que independente da área o profissional necessita de um aprimoramento para ajudar a enfrentar com maestria o exercício de sua função e carreira, sem a formação isso não é possível. Isto está previsto na LDBEN 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no título “Dos profissionais da educação”, destacam-se pelo menos três artigos destinados a fundamentar a formação inicial e continuada dos educadores, os artigos 61, 63 e 67, como mencionado outrora.

Outrossim, pode-se dizer que, na perspectiva dos estudos sobre o tema, a formação continuada é tida como necessária não somente para tentar minimizar às lacunas da formação inicial, mas por ser a escola um espaço (*lócus*) privilegiado de preparação e de socialização entre os professores, onde se atualizam, desenvolvem saberes e conhecimentos docentes e, ainda realizam trocas de experiências entre pares. A maioria dos autores, quando se referem às concepções de formação continuada de professores se embasam em DEMAILLY (1992), que classifica esses projetos em quatro modelos:

- 1 Forma universitária – projetos de caráter formal, extensivo, vinculados a uma instituição formadora, promovendo titulação específica. Por exemplo, qualificações da pós-graduação ou mesmo na graduação.
- 2 Forma escolar – cursos com bases estruturadas formais definidas pelos organizadores ou contratantes. Os programas, os temas e as normas de funcionamento são definidos pelos que contratam e, geralmente, estão relacionados a problemas reais ou provocados pela incorporação de inovações.
- 3 Forma contratual – negociação entre diferentes parceiros para o desenvolvimento de um determinado programa. É a forma mais comum de oferta de cursos de formação continuada, sendo que a oferta pode partir de ambas as partes.
- 4 Forma interativa / reflexiva - as iniciativas de formação se fazem a partir da ajuda mútua entre os professores em situação de trabalho mediados pelos formadores.

Nóvoa, não traz novidades, mas reorganiza esses quatro modelos em dois grupos:

- 1- Modelo estrutural – engloba a perspectiva universitária e escolar. Fundamentado na racionalidade técnico-científica em que o processo de formação se organiza com base numa proposta previamente organizada, centrada na transmissão de conhecimentos e informações de caráter instrutivo. Os projetos são oferecidos por agências detentoras de potencial e legitimidade informativa, exterior aos contextos profissionais dos professores em processo de formação e possuem controle institucional de frequência e desempenho.

2- Modelo construtivo - engloba o contratual e interativo- reflexivo. Parte da reflexão interativa e contextualizada, articulando teoria e prática, formadores e formandos. Prevê avaliações e autoavaliações do desempenho dos envolvidos, mas essas podem ter um caráter informal. Implica uma relação em que formadores e formando são colaboradores, predispostos aos saberes produzidos em ação. O contexto é de cooperação em que todos são corresponsáveis pela resolução dos problemas práticos. É comum o uso de grupos focais, oficinas, dinâmicas de debates, além de exercícios experimentais seguidos de discussões. (NÓVOA, 1995, p. 79).

Como afirma a citação, existem diversas categorias de formação continuada para os professores, cabe então aos próprios procurarem qual dessas formações pretendem fazer.

O mais importante é que todos que trabalham na educação precisam está em contante formação, os conhecimentos ficam cada vez mais velozes, mais ágeis, são muitas às informações no dia, então se o professor que lida com um público sempre antenado com as notícias e novidades, não buscar atualizar-se ficará para trás, será um orientador perdido em seu próprio mundo.

Neste sentido, certamente, a formação continuada vem reforçar a relevância do docente em se aprimorar cotidianamente, nesta perspectiva, Nóvoa afirma:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA, 1991, p. 30).

Pensando sobre o universo educacional não se pode ficar de fora essa nova era na formação continuada de professores. É oportuno salientar, então, que aderir a essa nova metodologia de incentivar e estimular os profissionais da educação em realizar parte desse time de formação contínua. Conforme Candau:

A formação continuada não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários permanentes de uma identidade pessoal e profissional, com interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento. (CANDAU, 1996, p.150).

Nóvoa sugere que gradativamente: “A formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores” (NÓVOA, 1991, p.30).

Na época atual, várias comunicações e conhecimentos estão sendo compartilhados freneticamente, de forma instantânea, assim se manter atualizado é requisito indispensável para todas as categorias de profissionais. É válido destacar, que informação se torna conhecimento

quando associada a algum sentido. Significa que isso cabe a escola possibilitar a construção de saberes dos educandos a 'internet' e os livros disponibilizarem informações. A formação tem que oferecer procedimentos para ajudar o docente a melhorar ainda mais a sua prática pedagógica, para então este apoiar seus alunos na construção do saber e não apenas em acumular informações.

Consequentemente, a formação de professores tem o entendimento hoje, de um processo permanente e constante de aperfeiçoamento de saberes que são necessários para as atividades dos educadores.

A formação continuada começa logo após a formação inicial, cuja descrição é, assegurar cada vez mais o ensino para seus discentes, como ressalta a Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo Português, no artigo 35 n.º 1:

“A formação contínua deve ser suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e atualização de conhecimentos e competências profissionais, bem como possibilitar a mobilidade e a progressão na carreira”.  
(BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, entende-se que a formação continuada abrangerá uma quantidade maior de informações significativas, diferenciadas e principalmente que dê ao professor segurança para alçar voos ainda mais altos.

Vale salientar, que é de suma importância o querer do professor para haver um desempenho excepcional. Nesse processo, ele precisará ser apaixonado pelo seu objeto de trabalho e entender que o sucesso do mesmo em boa parte depende de dar o seu melhor, de querer sair da zona de conforto e inovar nas práticas pedagógicas, buscando construir o conhecimento de forma prazerosa e significativa para os educandos. Com isto, observa-se que a formação acontece em vários momentos da vida, Nóvoa *apud* Gentile diz:

A formação é um ciclo que abrange a experiência do docente como aluno (educação de base), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante (nos primeiros anos da profissão e como titular (formação continuada). Esses momentos só serão formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente. (NÓVOA *apud* GENTILE, 2001, p.14).

Nóvoa *apud* Gentile complementa:

O desenvolvimento pessoal e profissional depende muito do contexto em que exercemos nossa atividade. Todo professor deve ver a escola não somente como o lugar onde ele ensina, mas onde aprende. A atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas. Esta reflexão tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para os problemas educativos. (NÓVOA *apud* GENTILE, 2001, p. 14).



Concordante, vemos ainda, que a formação continuada acontece para discutir a atualização do corpo docente perante o que está acontecendo na sociedade a sua volta, como coloca Schnetzler e Rosa:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (SCHNETZLER e ROSA, 2003, p.27).

Observa-se na citação, em conformidade com a teoria abordada, que esta atualização está diretamente ligada do pessoal ao profissional, pois ele precisa se redescobrir e entender que suas técnicas precisam de adaptações ou até mesmo modificações totais. Por consequência, o educador precisa ter o entendimento e oportunizar momentos de formações continuadas para o melhoramento de sua ação docente. Nesse sentido:

Só o profissional pode ser o responsável por sua formação [...] A formação é algo que pertence ao próprio sujeito e se inscreve num processo de ser (nossas vidas e experiências, nosso passado, etc.) e num processo de ir sendo (nossos projetos, nossa ideia de futuro). (NÓVOA apud GENTILE, 2001, p. 15).

Nóvoa reforça que o educador solitariamente necessita estar envolvido nesse projeto, comprometido com seu engrandecimento profissional e a formação de uma identidade uníssona.

Estas práticas de formação continuada devem ter como polo de referência as escolas. São as escolas e os professores organizados nas suas escolas que podem decidir quais são os melhores meios, os melhores métodos e as melhores formas de assegurar esta formação contínua. Com isto, eu não quero dizer que não seja muito importante o trabalho de especialistas, o trabalho de universitários nessa colaboração. Mas a lógica da formação continuada deve ser centrada nas escolas e deve estar centrada numa organização dos próprios professores. (NÓVOA, 2001. p. 1).

Consoante a estas abordagens, observa-se que no âmbito educacional brasileiro, o método de formação continuada mais utilizado é o clássico, baseados em cursos pontuais oferecidos pelas Universidades ou Secretarias de Educação. A característica principal desse modelo é a separação entre teoria e prática, dado que estes cursos são desenvolvidos nas universidades sem a participação do professor-aluno. As informações são repassadas aos professores com o intuito de mantê-los atualizados, assumindo assim um caráter rígido apenas de transmissão e recepção.

Nessa concepção, são oferecidas formações com curta duração de tempo em forma de palestras, oficinas e seminários que só instrui o professor a aplicação de conteúdo. Sabe-se que o professor encontra ao entrar na sala de aula situações onde precisará fugir um pouco da sua função para atender as necessidades, ou seja, a formação docente que visa desenvolver saberes precisa de qualificação profissional e políticas adequadas para melhor desenvolvimento do trabalho docente.

A melhor maneira de aperfeiçoar as formações é conhecendo, analisando e valorizando o meio em que aluno e o professor se encontram inseridos. A prática é o que dá vida, um verdadeiro significado as teorias, assim entende-se que a formação docente necessita partir da prática para a teoria, com a intenção de atingir uma maior significação de resultados.

Diante dessas diversidades de problemas, que cada realidade escolar apresenta, destaca-se a necessidade de identificar as problemáticas das escolas, para planejar a formação, que será relevante na solução da controvérsia apresentada, pelos professores, ou seja, realizar de fato uma pauta voltada para a realidade de cada escola. Tendo em vista que os cursos de formação continuada aparecem dando um suporte, para a formação inicial, para preencher qualquer lacuna que vier a aparecer no decorrer do desempenho profissional, formações devem ser vistas como encontros, que promovam ações e atitudes que ajudem a desenvolver os conhecimentos prévios e o profissional do docente. Portella diz que: “[...] a má qualidade da formação do professor brasileiro não lhe fornece as condições para o exercício do seu ofício, que é o de promover a aprendizagem de seus alunos” (PORTELLA e ATTA, 1999, p. 47).

A formação contínua tem por objetivo fortalecer os conhecimentos da formação inicial e auxiliar o professor na dialética entre a teoria e a prática. De acordo com Garcia: “a formação é o instrumento mais potente para democratizar o acesso das pessoas à cultura, à informação e ao trabalho” (GARCIA, 1999, p. 11). Ademais, o professor busca nas formações continuada ser ouvido, relatar suas experiências na sala de aula.

“A formação continuada não é uma invenção nova, mas é algo ainda frágil atualmente e, nas novas perspectivas, buscam não somente o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos na formação inicial, mas também uma identidade para o professor” (PERRENOUD, 2000). Haja vista que a teoria é apresentada nas formações, logicamente deve ser seguida da prática do docente em sala de aula. A prática é uma ação permanente de estudo, que leva o educador a discutir e refletir, são essas ações conjuntas que vão fazer com que os professores se aproximem da realidade de suas instituições de ensino. Serão a partir dessas concepções que a escola procurará se adequar e abordar temas de grande relevância para suas formações.

Por outro lado, vem surgindo nos últimos anos, e se tonando tendência o os cursos semipresenciais e até mesmo há distância, acompanhados de todo material necessário. Ainda assim, vale salientar que essa nova e tecnológica modalidade de curso abrange desde a forma institucionalizada e organização formal, até as menos formais que visam apenas à troca de experiências, aquisições de novos saberes.

Nesse ínterim, verifica-se uma necessidade de qualificação profissional para que o professor formador de fato compreenda sua função. O papel do formador é buscar o diálogo com o professor e a escola procurando manifestar o conhecimento que estes têm de sua realidade na sala de aula. Para a partir daí levá-los a refletirem e buscarem transformar sua prática. Segundo Gatti e Barreto:

Ensinar a ensinar requer estratégias mais complexas e demoradas que as disponibilidades de capacitação oferecem, tanto dos formadores intermediários como dos professores em atuação na base do sistema. Considerando, ainda, que o próprio corpo de formadores, responsável principal pelos programas, precisa estar envolvido e aprendendo com seu desenvolvimento (GATTI; BARRETO, 2009, p.202).

É essencial trabalhar com a ideia de conexão, articulação e de diálogo, para compreender o conjunto de problemáticas apresentadas pela escola e dos professores, que enfrentam diariamente o desafio de ensinar e aprender. Muitas vezes os formadores não conhecem a realidade do município e nem da escola e acabam tratando de temas que não contribuem com o processo de ensino-aprendizagem.

Outra razão criticamente apresentada é a omissão dos professores e por muitas vezes a limitação dos mesmos. Apenas determinados grupos se manifestam na hora de decidirem importantes pontos e metas a serem traçadas que deveriam ser decididas por todo corpo docente escolar. Sendo assim, implicam-se os resultados fazendo com que os docentes não conheçam ou não estejam disponíveis para o novo, para atualizar-se de novos métodos, assim recusam-se de desenvolver novas práticas.

” Decerto, é preciso que o professor esteja aberto ao processo de transformação de sua prática, e despertar a vontade de refletir e mudar suas ações educacionais para que esse ensino seja efetivo para os educandos”. (PERRENOUD ,2000), afirma que a necessidade de fundamentação teórica consistente e contínua na formação do professor, permite o docente a ser um pesquisador com o propósito de analisar o resultado de seu próprio trabalho, a fim de que ele possa refletir ao longo do seu empenho profissional. Neste sentido, afirma Garcia que:

A formação continuada de professores favorece questões de investigação e de propostas teóricas e práticas que estudam os processos nos quais os professores se implicam, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola. Podemos considerar assim a escola como lócus dessas

formações, é um espaço que precisa ser construído, um espaço democrático, de diálogo, troca de experiências, interação, que se permita discutir sua formação, discutirem sobre suas práticas e ouvir a de seus colegas. A escola é um espaço privilegiado de produção do saber onde teoria e prática se integram (GARCIA, 1999, p. 22).

Coadunando, na escola os professores apresentam seus conhecimentos já adquiridos, e através da exploração, terão um estímulo de seu autocrescimento potencializado. Por esse prisma, o professor vem a ser valorizado, as capacitações que tem o objetivo de treinar, dão lugar as atitudes, as representações, ao entusiasmo, a motivação que cada um leva consigo passando a protagonista, buscando interagir em meio as mudanças e levando inovações para a sua prática pedagógica.

### 3 METODOLOGIA

Esse artigo partiu de uma revisão de literatura, para isso utilizou-se um arcabouço teórico com os autores dominantes da temática em estudo, além do mais, pautou-se por uma abordagem de pesquisa qualitativa sobre a formação continuada e sua relevância na efetividade do trabalho docente democrático, a dialética entre a teoria e a prática. Fundamentamos a pesquisa segundo a descrição de Minayo que corrobora sobre:

A pesquisa qualitativa é a pesquisa relativa a questões particulares, a qual se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2000, p.21-22).

Nesse contexto, percebeu-se que a pesquisa qualitativa envolveu a obtenção de dados descritivos. Esses dados foram encaminhados via e-mail e aplicativo (WhatsApp), devido à pandemia do novo coronavírus (Covid-19), necessário manter o distanciamento social, todo o contato foi realizado remotamente. Para tanto, o processo começou com a fase exploratória da pesquisa, tempo que se dedicou a interrogar-se sobre o objeto, as hipóteses, as teorias, a metodologia que seria mais apropriada e as questões operacionais.

Em seguida, estabeleceu-se a próxima etapa, que foi a elaboração e aplicação do questionário semiaberto, levantamento de material documental, bibliográfico e entrevistas. O trabalho apesar da limitação de contato físico, foi realizado priorizando a valorização das partes e de sua integração como todo. Procurou-se a historicidade do processo social e de construção teórica acerca da formação continuada e sua relevância na efetividade do trabalho docente democrático.

Mediante a pesquisa bibliográfica, percebeu-se muitas dificuldades enfrentadas pelos professores para desempenharem seu papel, e, em simultâneo, perante o exposto à importância que a formação continuada tem em contribuir para um ensino significativo dos educandos, bem como uma prática que desperte um cidadão atuante no aluno, crítico e politizado, diante das situações que a sociedade contemporânea lhe impõe.

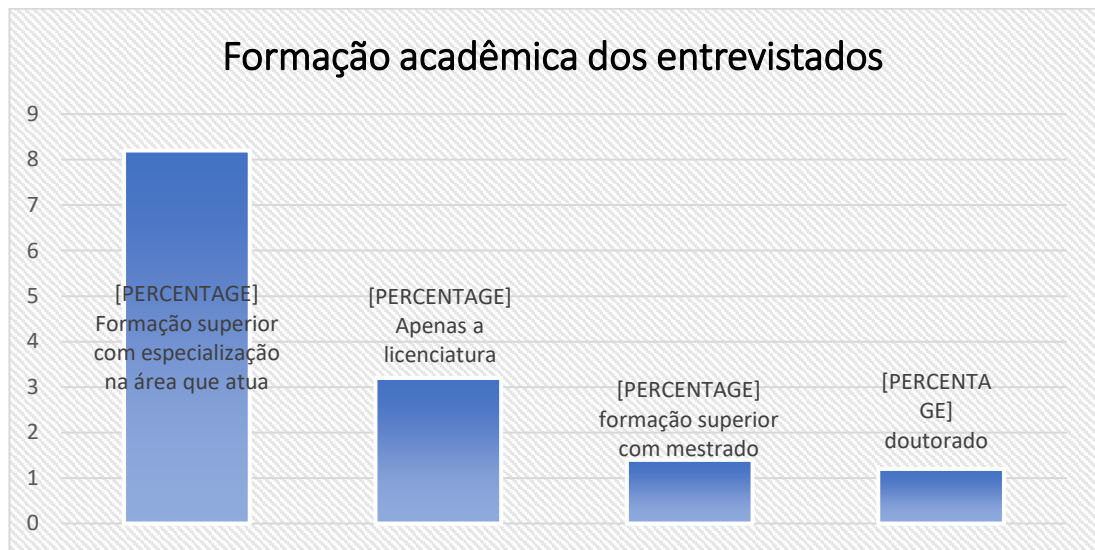
Para a realização desse estudo utilizou-se um questionário que foi enviado para cerca de cinquenta professores, durante os meses de Março e Abril de 2021, sendo respondido por quinze (15) professores de diferentes níveis da educação básica. Sendo eles, docentes da educação infantil, fundamental e ensino médio da cidade de Campina Grande-PB, de modo a ressaltar o caráter qualitativo da pesquisa.

É oportuno frisar que para a realização dessa pesquisa, consultou-se diversos livros, artigos científicos, dissertações, monografias, teses sobre a temática em voga, ressaltando a importância dos teóricos que têm influenciado e desenvolvido estudos relacionados à formação continuada do professor com cunho democrático e poderem contribuir para alcançar os objetivos aos quais se propôs, justificar assim, o estudo ora posto.

## 4 RESULTADOS E DICUSSÃO

Esta análise baseou-se em dados através de um questionário respondido por quinze (15) professores de diferentes níveis de ensino da cidade de Campina Grande-PB. A primeira questão do instrumento de pesquisa resgatou as habilidades que foram desenvolvidas na sua formação inicial. Observou-se nas respostas, que eles têm como conceito de habilidades as práticas que foram realizadas nos cursos de formação (Gráfico 1).

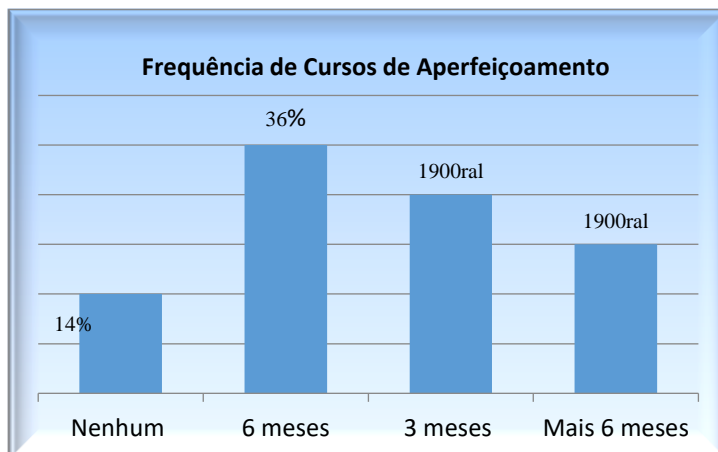
Figura 1 Formação acadêmica dos entrevistados - Professores da Rede Pública de Ensino de Campina Grande, PB.



Fonte: Produzido pelo autor (2021).

A segunda questão solicitou a frequência com que os professores realizam cursos de aperfeiçoamento (Figura 2).

Figura 2 Frequência de cursos de aperfeiçoamento – Professores da Rede Pública de Ensino de Campina Grande, PB.

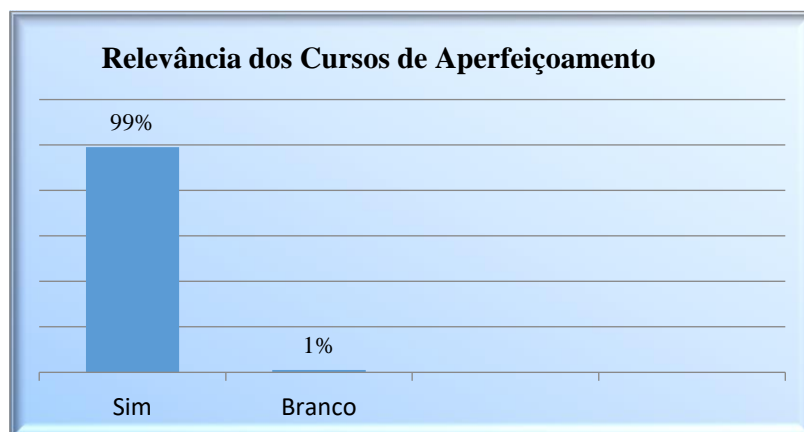


Fonte: Produzido pelo autor (2021).

Verifica-se que 36% dos professores que responderam ao questionário buscam aperfeiçoamento profissional a cada 6 meses, aspecto positivo no que diz respeito ao interesse dos profissionais pelos cursos de formação.

A terceira questão teve o intuito de verificar qual a relevância que esses cursos/formações de aperfeiçoamento têm na prática em sala de aula (Gráfico 3).

Figura 3 Relevância dos cursos de aperfeiçoamento – Professores da Rede Pública de Ensino de Campina Grande, PB.



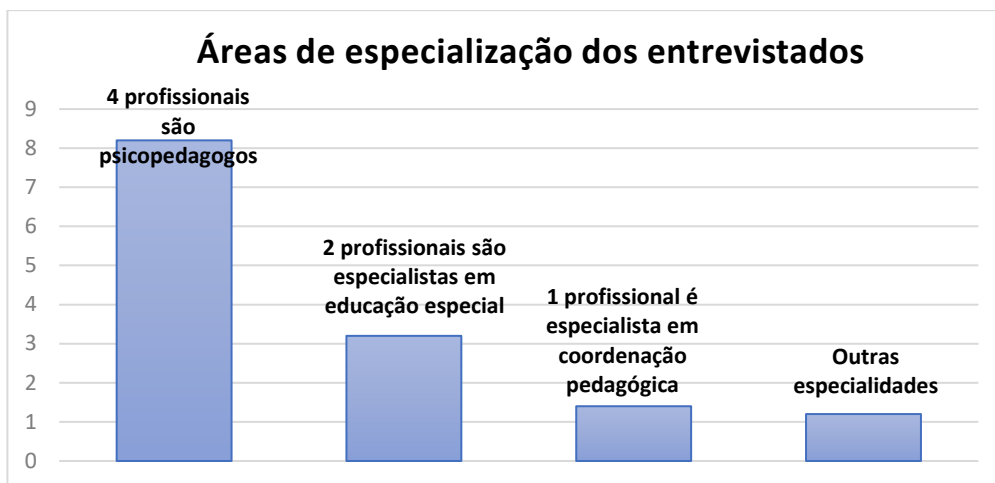
Fonte: Produzido pelo autor (2021).

Constatou-se que 99% dos professores consideram os cursos de aperfeiçoamento importantes para o exercício de sua prática. Um dos professores deixou a questão em branco. Observou-se ainda que, os professores participam com frequência de formações e de cursos de aperfeiçoamento, mas com a condição de mudar de padrão, driblar barreiras ou em função do cargo em que está atuando.

A quarta questão foi elaborada para verificar o interesse dos profissionais pelas áreas de especialização, foram citadas diversas áreas ligadas à educação. Educação Física esportiva, psicopedagogia (4 professores), mestrado, neurociência, educação ambiental, pedagogia e coordenação escolar, literatura e alfabetização, educação especial (2 professores), infantil, 1 demonstrou não ter interesse e outro deixou a questão em branco (Gráfico 4).

Figura 4 Especialização dos entrevistados - Professores da Rede Pública de Ensino de Campina Grande, PB.



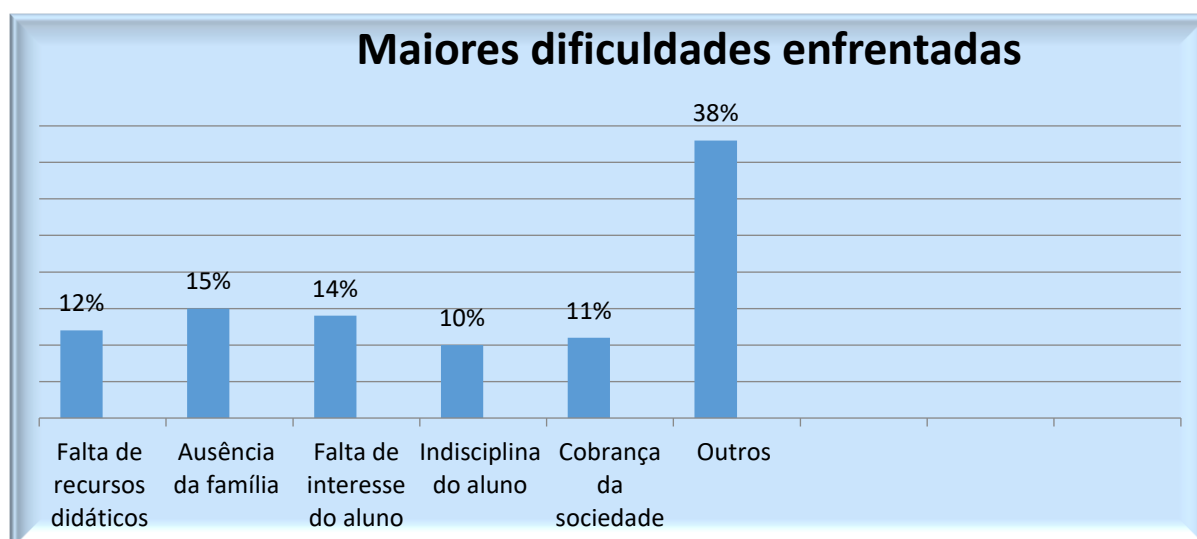


Fonte: Produzido pelo autor (2021).

Observou-se que a maioria dos profissionais questionados se mostraram interessados em fazer especialização em suas áreas de atuação, vislumbrando atender melhor as expectativas das demandas atuais da sociedade.

A quinta questão mostrou as maiores dificuldades encontradas no cotidiano escolar. Como mostra o gráfico abaixo, podemos analisar que dentre as cinco maiores dificuldades está à ausência da família na escola, a falta de interesse do aluno, a falta de recursos didáticos, as cobranças da sociedade para assumir papéis que não condizem com o perfil do professor e a indisciplina do alunado (Figura 5).

Figura 5 Maiores dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar – Professores da Rede Pública de Ensino de Campina Grande, PB.



Fonte: Produzido pelo autor (2021).

A sexta questão aborda se há relação entre a formação continuada e a prática do professor democrático, uma das respostas relevantes do participante **P1** ressaltou: *“Que uma formação que nos leva a pensar e agir em prol dos nossos alunos fará com que nossa prática*

*seja a melhor possível*". Também frisou a **P3**: *"Sim, sem dúvidas, o professor que busca novos conhecimentos, que estuda que valoriza as formações continuadas no seu município e que se qualifica esse é o mesmo professor que faz o melhor sempre na sua prática na sala de aula"*.

A sétima questão aborda o papel que a sociedade exige que o professor assuma. Diante do questionário os professores em grande maioria apontaram que a sociedade cobra deles o papel que é, muitas vezes, da família. Que eles contribuem para o processo de escolarização, mas a educação tem que ser iniciada em casa.

A oitava questão solicita uma explanação de como acontecem às formações continuadas e o que elas deixaram de aprendizado. Os professores relataram que as formações são fornecidas pelas secretarias de educação de seu respectivo município, e que a maioria delas ocorrem pelo menos uma vez ao mês. Durante a análise das respostas o participante P1 professor de escola público escreveu: *"Para mim, as formações continuadas não são efetivamente proveitosas, pois se trata apenas de diálogos atrativos fogue da prática"*.

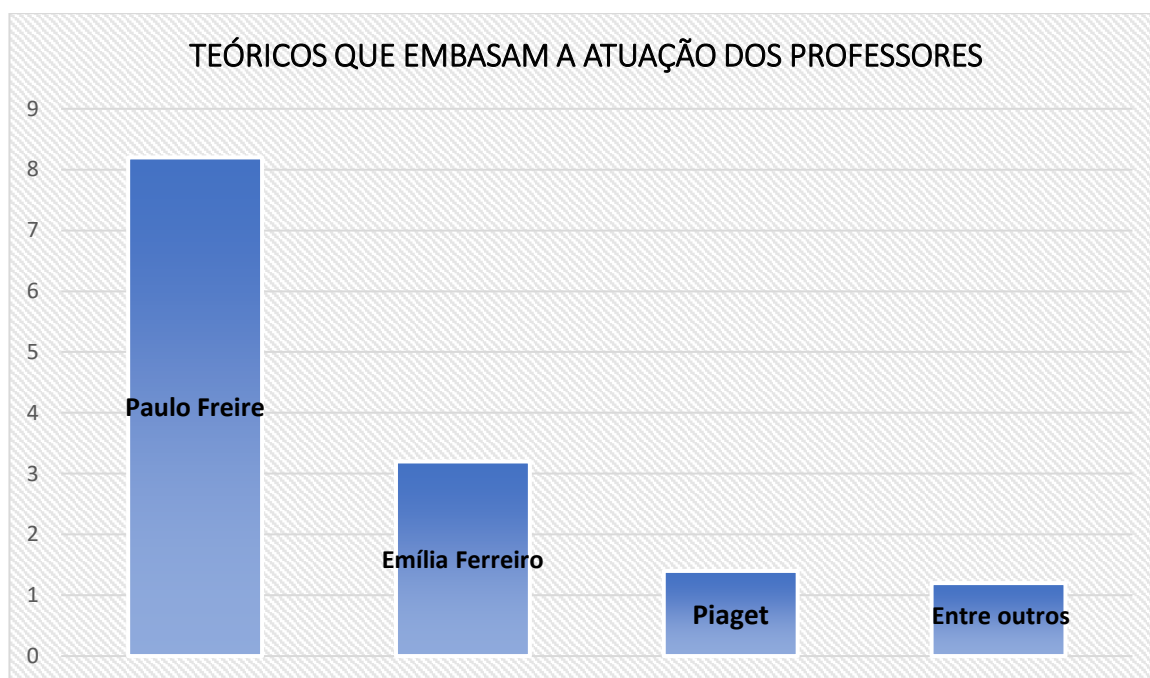
Diante dessa declaração, Nóvoa afirma que a formação continuada deve alicerçar-se numa "reflexão, na prática, e sobre a prática", através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes que os professores são portadores. (NÓVOA, 1991, p.30).

Já o participante **P9** de rede particular de ensino relata: *"Hoje, fazendo parte de uma rede de colégio particular, tenho uma realidade singular de formações continuadas. Em geral, elas são elaboradas a partir de necessidades do momento e/ou de situações corriqueiras, e também específicas, que acontecem nas práticas docentes dos colaboradores, dos anseios e resultados de atividades dos educandos, entre outros. Todos esses momentos são significativos e, por meio deles, podemos vislumbrar adequações, "novas" estratégias, para qualificar o ensino que ofertamos"*.

Podemos observar nas declarações dos colaboradores que há uma analogia entre as formações das redes de ensino público e privado. Os cursos de formação continuada não estão pautados nas necessidades e nas práticas docentes e que por isso não estimulam a participação dos professores aos cursos de aperfeiçoamento.

A nona questão solicitou que os professores citassem os teóricos que embasam as suas práticas. Dentre eles estão: Paulo Freire, Henry Wallon, Jean Piaget, Vygotsky, Emília Ferreiro e Tardif (Figura 6).

Figura 6 Teóricos que embasam a prática dos Professores da Rede Pública de Ensino de Campina Grande, PB.



Fonte: Produzido pelo autor (2021).

Enquanto isso, a décima questão do instrumento de pesquisa pediu a opinião dos participantes de como deveria acontecer às formações continuadas.

P8 declarou: *“Creio que deveriam acontecer mensalmente, em dias que sejam favoráveis a todos. Sempre com temas que atenda as necessidades do município no meio educacional, trazendo palestrantes que sejam do meio pedagógico, propondo novas melhorias em sala de aula e na escola. Para que sejam atendidos todos os alunos de forma harmoniosa. Também que nos mostrem como lidar diante dos alunos que não querem seguir as regras, normas da escola e como trabalhar família e escola”.*

P4 frisou a falta de materiais para realização dessas formações, *“O estímulo para os professores participarem de uma formação seria se nelas tivessem materiais para que os professores utilizassem em sala de aula. A falta de materiais nas escolas é muito complicada. Existem profissionais bons, pesquisadores, mais não tem condições de comprar materiais para praticar novas técnicas, jogos com os alunos. Nas escolas não tem material suficiente. Mesmo que os professores adaptem esses materiais não fica a mesma coisa. Mesmo que reciclem sempre fica faltando o novo. Isso ajudaria muito, estimularia”.*

## 5 CONCLUSÃO

Com relação ao que se propôs sobre a identificação dos processos de formação continuada em políticas públicas na formação de docentes proativos e democráticos, agregando conhecimento e desenvolvimento nas práticas educacionais, foi possível reconhecer que, os gestores públicos precisam conhecer de perto a realidade vivenciada pelo professor, entender como funciona a dinâmica da escola na qual o docente leciona e os recursos físicos e materiais que as instituições de ensino possuem.

A reflexão acerca da formação de professores é um processo fundamental, principalmente no que diz respeito à formação inicial e continuada do professor que quer atuar de forma democrática e proativa, dessa forma, para a eficácia da formação continuada é de suma importância que se reconheça as grandes transformações sociais, tecnológicas e científicas ocorridas na sociedade.

A formação continuada promove ao professor, novos olhares a educação profissional e a perspectiva de eficácia do ensino-aprendizagem, pois, o ensino é um ofício complexo que envolve diversos fatores externos que iram refletir na prática pedagógica e que não podem ser desprezados.

A formação continuada precisa ser tomada como um processo constante e não pontual, estando sempre interligada com as atividades e as práticas profissionais que estão sendo desenvolvidas dentro da escola.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo do processo de formação e a reflexão constituem-se em suportes essenciais para que o professor exerça sua função com competência. É um processo que não se esgota em uma única temporada, deve ser contínuo, permanente e progressivo, e que se desenvolva em um local harmonioso e colaborativo, sem deixar de considerar os processos individuais e coletivos da prática docente contemporânea.

Desse modo, refletir sobre a prática implica a formação do professor pesquisador e a possibilidade de exercício e autonomia profissional. Para tanto, nesse estudo podemos constatar que a formação continuada para professores é complexa, pois, envolve uma série de fatores que devem ser considerados: o conhecimento, o trabalho coletivo, os alunos, a escola, a sociedade, o contexto histórico e principalmente a relação teórica e prática do professor em sala de aula.

Que requer grandes reflexões acerca do papel da escola, de uma formação docente que acompanhe o ritmo frenético mediante as mudanças na sociedade do conhecimento. Considerando a valorização dos professores, dos espaços de trocas, que ocorrem nas escolas. Tendo a escola como espaço/tempo que se possa refletir individual e coletivamente sobre as necessidades encontradas no cotidiano escolar.

Notadamente, contribuirá para uma visão mais clara das necessidades institucionais e profissionais, buscando novas expectativas, novos rumos para a construção de políticas institucionais que valorizem e priorizem a capacitação dos docentes atendendo a educação básica.

De modo geral deve a formação contínua ser baseada em situações, problemas vivenciados na prática educativa do professor, assumindo um papel que vai além dos conhecimentos adquiridos no ensino formal, para que não seja apenas uma atualização dos conhecimentos e saberes.

Inquestionavelmente, é necessário considerar a rotina do docente, seu ambiente de trabalho, para entender como e em quais condições ele desenvolve sua prática, para juntos analisarem o que funciona e o que precisa ser melhorado, ajudando o professor a perceber o que pode ser agregado para contribuir com sua prática de forma efetiva e significativa.

Assim sendo, a análise dos discursos pode enriquecer esse trabalho, na busca por elementos da prática que possibilitem especificar as necessidades desses docentes na elaboração de uma proposta de formação continuada, que provoque de forma ativa e dinâmica as especificidades da prática docente. Desta forma, vemos a possibilidade de se realizar uma formação continuada que atenda ao que realmente, efetiva-se no processo de aprendizagem dos educandos, com implicações positivas na prática docente, para que os educadores possam

sentir-se motivados a melhorar sua prática em sala de aula, engajados na tarefa de preparar o educando para o futuro.

Sendo assim, percebeu-se o quanto foi significativa essa pesquisa, pois observou-se que houve sim uma grande socialização entre os professores sobre suas angústias, aflições, desejos e sobre a vida profissional, houve uma relação presente entre a teoria e a prática levada para a sala de aula e para a vida profissional de cada professor presente no estudo evidenciado

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M.; PASSOS, L.; GONÇALVES, L. S.; OLIVEIRA, S. M. O papel do outro na Constituição da Profissionalidade de Professor: As Iniciantes. In: LOPES, A.; CAVALCANTE, M. A. da S.; OLIVEIRA, D. A. & HYPÓLITO, Á.M. (Orgs.). **Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: Pontes para a mudança**. Edição: CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas. 2014. 920 Pg.
- ANTUNES, C. **Glossário para Educadores**, Petrópolis, Rio de Janeiro, ed. Vozes, 2001.
- BERNARDELLI, M. O. R. **A formação continuada de professores e a qualidade do processo ensino-aprendizagem**. s/d. Disponível em <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_maria\\_odete\\_rodrigues\\_bernadelli.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_maria_odete_rodrigues_bernadelli.pdf)>. Acesso em 01 de set. 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação – **Secretaria de Ensino Fundamental. Referências para a Formação de Professores**. Brasília, 1999.
- BRASIL. Constituição de 1824, 1937 e 1988. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03constituicao/constituicao>>. Acesso em: 30 jul., 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 28/03/2021.
- BRZEZINSKI, Ria. Notas sobre o currículo na formação de professores: teoria e prática. UNB, 1994.
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 259-267
- CANDAU, V. M. F. **Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 1996.
- CHAUÍ, M, NOGUEIRA. M. A. (2007). **Pensamento Político e a Redemocratização do Brasil**. Lua Nova, São Paulo, n. 71, p. 173-228, 2007.
- DEMAILLY L.C. Modelos de formação contínua. In: **Os professores e a sua formação**. NÓVOA, A. (org.). Lisboa, Portugal, Dom Quixote, 1992, p. 139-158

DEMAILLY, L. C. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: **Os professores e sua formação** NÓVOA, A.. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.p.139-158.

DEMO, P. **Ser Professor é cuidar que o Aluno Aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ESTEVÃO, C. **Formação, gestão, trabalho e cidadania. Contribuídos para uma sociologia crítica da formação**. Educação e Sociedade, Campinas, ano XXII, n. 77,p. 184-206, dez, 2001.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. Autonomia da Escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, (Guia da escola cidadã; v.1), 2004

GARCÍA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Ed. Porto, 1999.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, DF : Unesco, 2009.

GENTILE, P. Fala Mestre! NÓVOA. A. – Professor se forma na Escola. **Nova Escola**. São Paulo. Nº 142. P. 13-15, mai. 2001.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil: 1964-1985**. São Paulo: Cortez,2000.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. São Paulo: Papyrus, 1994.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

HYPOLITTO, Dinéia. **Repensando a Formação Continuada**. 2007. Disponível em <<http://br.geocities.com>> Acesso em 01 de set. 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ISAIA, S.. Processo formativo docente. Verbetes. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Brasília: MEC/INEP, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente/** 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, S. M. de; REALI, A. M. de M. R. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (aprende-se a ensinar no curso de formação básica?). In: REALI, A.



M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. (Orgs.). **Formação de professores: Práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: Ed. UFSCar, 2002.

LÜCK, H. A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série. **Gestão em Rede**, n. 62, p. 10 – 14, junho, 2005.

LÜCK, H.. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACHADO, M. A. D. M. **Desafios a Serem Enfrentados na Capacitação de Gestores Escolares**. Em Aberto, v. 17, n. 72, p. 97–112, 1996.

MEDEIROS, I. L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre de 1989 a 2000-** a tensão entre reforma e mudança. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 2000.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: conhecimento específico, contextos e práticas pedagógicas. *In*: NACARATO, A. M. **A formação do professor que ensina matemática perspectivas e pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.p.213-231.

NÓVOA, A. **Concepção e práticas da formação continuada de professores**. *In*: NÓVOA, A. (org.) **Formação continua de professores: realidade e perspectivas** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto. Porto Editora. 1995.

NÓVOA, A. **O professor pesquisador e reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: <[http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio\\_novoa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm)>. Acessado em 22 de jul. de 2021.

PERRENOUD, P. A. Ambiguidade dos saberes e da relação com o saber na profissão de professor. *In*: PERRENOUD, P. A. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PLACCO, V. M. de S.; SOUZA, V. L. T.O.; ALMEIDA, L. R. de. **Coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. Estudos & Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita, 2010, p. 227-287.

PORTELA, A. L.; e ATTA, Dilza Maria Andrade. A Dimensão Pedagógica da Gestão da Educação. *In*: RODRIGUES, M. e BRAGA, A. C. (orgs.) **Guia de Consulta para o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação – PRASEM II Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 1999. p. 77 a 114.**

ROMANELLE, O. de O. **História da educação do Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1987.

SCHNETZLER, R. P.; ROSA, M. I. F. P. dos S. **A investigação-ação na formação continuada de professores de Ciências**. Ciência e Educação, Bauru, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003

TARDIF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

## **ANEXOS**

PESQUISA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

## Roteiro de entrevista aos professores

Esta entrevista tem por objetivo coletar dados para embasar a pesquisa sobre a formação inicial e continuada dos professores, partindo da prática para teoria. Os dados aqui coletados, permanecerão em total sigilo, no caso de citar alguma em especial, usaremos apenas as iniciais do nome e com a permissão do mesmo.

### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

TEMPO DE MAGISTÉRIO: \_\_\_\_\_ SEXO: M ( ) F ( )

FORMAÇÃO: MAGISTÉRIO ( ) PEDAGOGIA ( ) OUTROS \_\_\_\_\_

ESCOLA: \_\_\_\_\_

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_ PÚBLICA ( ) PRIVADA ( )

ENSINO SUPERIOR ( ) INFANTIL ( ) ANOS INICIAIS ( ) ANOS FINAIS ( ) ENSINO MÉDIO ( )

### QUESTÕES

1- Pontue algumas das habilidades que foram desenvolvidas em seu curso de formação inicial.

---

---

---

---

2- Com que frequência você faz cursos de aperfeiçoamento em sua área?

- a) 3 meses      c) 6 meses      e) Mais tempo  
b) 4 meses      d) 8 meses      f) Nenhuma das alternativas

3- Estes cursos/formações de aperfeiçoamento auxiliam de alguma forma em sala de aula? Se sim, como? Se não, por quê? O que deveria melhorar na sua opinião?

---

---

---

---

---

---

- 4- Tem algum aspecto da atividade profissional em que você pretende se especializar mais? Se sim, qual?

---

---

- 5- Marque as CINCO maiores dificuldades que o professor atualmente enfrenta no seu dia a dia para trabalhar.

- A) ( ) Falta recursos didáticos/pedagógicos/tecnológicos;  
B) ( ) Indisciplina do alunado;  
C) ( ) Ausência da família na escola;  
D) ( ) Falta de interesse do aluno;  
E) ( ) Comodismo do professor;  
F) ( ) Falta de aperfeiçoamento profissional/formação continuada;  
G) ( ) Falta de diálogo com a gestão escolar;  
H) ( ) Ausência do coordenador pedagógico/orientador educacional;  
I) ( ) Cobranças da sociedade para assumir papéis que não condizem com o perfil do professor;  
J) ( ) Ausência de uma gestão democrática.

- 6- Para você a prática tem alguma relação com a formação do professor? Comente.

---

---

---

---

---

- 7- Você acha que a sociedade tem cobrado do professor que assuma papéis que não condizem com a sua identidade profissional? Discorra.

---

---

---

---

---

---

---

8- Relate como são as formações continuadas de sua cidade, e o que deixaram de aprendido.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9- Cite alguns dos teóricos que embasam sua prática docente.

---

---

---

---

10- Em sua opinião, como deveria acontecer as formações continuadas, o que precisa melhorar nas mesmas, para que corrobore significativamente, sua ação docente? Discorra.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Obrigada pela colaboração!