



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – SEAD
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

ERIKA GADELHA DE SOUZA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: percepção dos docentes e
exigências curriculares**

JOÃO PESSOA-PB

2015

ERIKA GADELHA DE SOUZA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: percepção dos docentes e exigências curriculares

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Ms. Edvando Fernandes Gomes

JOÃO PESSOA-PB

2015

É expressamente proibida 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 da dissertação.

S725f Souza, Erika Gadelha de
Formação continuada de professores [manuscrito] : percepção dos docentes e exigências curriculares / Erika Gadelha de Souza. - 2015.
40 p. : il. color.

Digitado.
Monografia (Gestão Pública EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2015.
"Orientação: Prof. Ms. Edvando Fernandes Gomes, PROEAD".

1. Políticas públicas. 2. Formação continuada. 3. Percepção docente. I. Título.

21. ed. CDD 361.61

ERIKA GADELHA DE SOUZA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: percepção dos docentes e exigências curriculares


Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública.

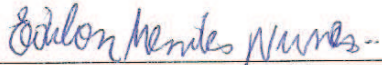
Orientador: Prof. Ms. Edvando Fernandes Gomes

Aprovado em 28/03/2015


BANCA EXAMINADORA:



Prof. Ms. Edvando Fernandes Gomes (Orientador)
(Universidade Estadual da Paraíba – UEPB)



Prof. Ms. Edilon Mendes Nunes
(Universidade Estadual da Paraíba – UEPB)



Profª. Ms. Aline Poggi Lins de Lima
(Universidade Estadual da Paraíba – UEPB)

A Deus e a minha família que contribuíram
para eu chegar onde cheguei.

AGRADECIMENTOS

Á Deus, por estar sempre ao meu lado, por me fazer superar inúmeros obstáculos da vida e por ter iluminado minha mente nas horas confusas e de incertezas. Enfim, por me encher de força e coragem para vencer os momentos de desânimo e cansaço ao longo dessa caminhada.

Aos meus pais Manoel Souza da Silva e Bárbara Gadelha de Souza que me incentivaram, me apoiaram e me estimularam todos os instantes a buscar sempre novos conhecimentos, meu muito obrigado!

A minha irmã Edivânia Gadelha de Souza pelos momentos de alegria e diversão compartilhados ao longo desses anos.

O meu tutor/orientador, Prof. Edvando Fernandes Gomes, pela compreensão, incentivo e as orientações necessárias para a elaboração deste trabalho;

A todos os professores (as) do Curso de Especialização em Gestão Pública que se fizeram presente durante esta caminhada;

“Aprender é algo que a mente nunca se cansa, nunca tem medo, e nunca se arrepende”.

Albert Einstein

RESUMO

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa acadêmica realizada sobre a formação continuada de professores. A pesquisa foi realizada no ano letivo de 2014, com o objetivo de refletir a partir da percepção dos docentes de uma escola pública da rede municipal de ensino de João Pessoa sobre os cursos de formação continuada de professores. Para a concretização deste trabalho adotamos duas abordagens a qualitativa e a quantitativa, para o seu desenvolvimento foram utilizados os pressupostos teóricos metodológicos da pesquisa documental/bibliográfica. Por meio desse estudo constatou-se que a formação continuada é de suma importância na vida profissional do professor, porém ainda é considerada por muitos como um grande desafio.

Palavras chave: 1. Políticas Públicas. 2. Formação Continuada. 3. Percepção docente.

ABSTRACT

The present work is the fruit of an academic research performed on the continuing education of teachers. The research was carried out during the academic year of 2014, with the objective to reflect from the perception of teachers in a public school in the municipal school of John Person on the continued education courses for teachers. For the implementation of this work we have adopted two approaches to qualitative and quantitative, for its development were used the theoretical assumptions of methodological documentary research/literature review. Through this study it was found that continuing education is of paramount importance in the life of professional teacher, but is still considered by many as a great challenge.

Key words: 1. Pol Public policies. 2. Continued Education. 3. Teachers' Perceptions

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Formação Acadêmica dos professores	26
Gráfico 02 – Vínculo funcional dos docentes.....	27
Gráfico 03 – Tempo de magistério dos professores	28
Gráfico 04 – Carga horária de trabalho dos docentes.....	29
Gráfico 05 – Concepção dos docentes sobre a formação continuada.....	30
Gráfico 06 – Importância da formação continuada na prática pedagógica do professor em sala de aula	31
Gráfico 07 – Participação dos professores em outros cursos que contribua na formação docente.....	32
Gráfico 08 – Motivação dos professores em participar dos cursos de formação continuada.....	33
Gráfico 09 – Respostas dos professores sobre as condições de trabalho para aplicar às práticas pedagógicas que aprendeu na formação	34
Gráfico 10 – Respostas dos professores de como se sentem em relação a sua atuação depois de participar da formação continuada	35
Gráfico 11 – Principais dificuldades apresentadas pelos docentes em participar dos cursos de formação continuada	35

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

CBE – Conferência Brasileiras de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CP – Conselho Pleno

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ISE – Institutos Superiores de Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 Problematização	11
1.2 Justificativa	12
1.3 Objetivos	13
1.3.1 Geral	13
1.3 Específicos	13
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 Políticas Públicas	14
2.2 Políticas Públicas de Educação	16
2.3 Formação continuada de professores no contexto atual	19
2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica	21
3. METODOLOGIA	24
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.	25
4.1 Perfil dos professores que participaram da pesquisa	25
4.2 Concepção dos professores sobre os cursos de formação continuada	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICES	

1 INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores é um dos temas que mais vem sendo discutidos nas últimas décadas, com isso vários estudos e debates vêm sendo realizados em torno da construção de uma educação melhor e para todos. No entanto, discutir sobre a formação continuada implica refletir sobre as políticas públicas educacionais, sobre os modelos construídos, sobre os obstáculos e dificuldades que o professor encontra diariamente na sua prática pedagógica, bem como sobre as novas demandas do mundo moderno.

Desse modo, cumpre ao professor, a ampliação de sua visão acerca do conhecimento, dos saberes pedagógicos, necessários ao desenvolvimento de suas atribuições e das possibilidades de mudança.

1.1 Problematização

Nos últimos anos é possível perceber inúmeras ações por parte do poder público, na tentativa de implementar programas de formação continuada voltado para os professores tendo em vista melhorar as práticas pedagógicas.

No entanto, os investimentos que tem sido realizado no que diz respeito à capacitação docente não está tendo o retorno esperado pelo poder público, muito se tem sido investido em palestras, seminários, cursos de reciclagem para que esses profissionais se atualizem e atendam as exigências da lei, porém o problema é que na maioria das vezes esses cursos são pensados de cima para baixo e não atendem as expectativas da realidade vivenciada por muitos professores em sala de aula, daí a grande dificuldade de muitos docentes conseguirem atingir o objetivo que é almejado pelos órgãos de políticas públicas educacionais.

Segundo Apple (1996 apud Souza 2007), esses fatores caracterizam os cursos de formação continuada de professores como um modelo tecnicista, que adota uma perspectiva “de fora para dentro”. Nesse modelo o professor é visto como um técnico que tem a tarefa de implementar descobertas feitas por outros.

De acordo com Nóvoa (1992) nesses cursos,

(...) importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional (NÓVOA, 1992,p.27).

Nesse sentido, Nóvoa (1992) propõe que a escola não seja somente um lugar onde os professores apliquem seus conhecimentos, mas também um centro permanente de formação onde eles possam experimentar inovar e ensaiar novas formas de trabalho pedagógico.

Daí a problemática que cerca nosso trabalho surge a partir de estudos realizados durante minha formação, bem como a partir de alguns relatos de discussão junto com alguns professores que possuem alguns anos de experiência. Nesse sentido, considerando os mais diversos debates a cerca dessa temática, bem como minhas percepções e a própria literatura na área, minha preocupação se volta a pesquisar e compreender a seguinte questão: Qual a percepção dos docentes da rede municipal de ensino de João Pessoa, quanto aos cursos de formação continuada?

Diversos estudos têm revelado que o indivíduo percebe e reage de diferentes modos a cada tipo de ação ou manifestação. Para entendermos melhor isso, vejamos a definição de Houaiss (2009) ao afirmar que a percepção deriva do latim perceptio, que significa “compreensão, faculdade de perceber”.

Para Piaget (1976) a percepção assume um relacionamento de contato material recíproco entre o homem e o meio. De acordo com o autor, a percepção é concebida como um conhecimento adquirido e ocorre do contato direto, uma vez que é imediata a percepção dos objetos que estão mais próximos aos seres, tudo se processando no mesmo campo sensorial.

Portanto, conhecer a forma como os professores percebem e entendem os cursos de formação continuada é fundamental, pois só a partir daí é que os órgãos que organizam e estruturam as políticas de formação de professores podem fazer um diagnóstico a respeito da realidade vivenciada pelos professores da rede municipal de ensino de João Pessoa.

1.2 Justificativa

Diante do exposto, o presente estudo se justifica pela necessidade de se discutir sobre a importância dos cursos de formação continuada, bem como sobre os anseios e motivações dos professores da rede municipal de ensino de João Pessoa. Escolhemos este tema por se tratar de uma questão que está sendo bastante discutida no meio acadêmico, como também para que possamos refletir e avaliar a percepção dos mesmos a respeito dessa formação.

No entanto, este trabalho contribui e pode servir como fonte de estudo e consulta para os mais diversos profissionais da área da educação possam desenvolver outros projetos e pesquisas a respeito dessa problemática e entender que o processo formativo vai além da formação inicial e que dar continuidade à essa formação pode ser uma possibilidade de mudança no ensino e na vida profissional de um docente.

Corroborando com esse pensamento, Mizukami (2002) afirma que a formação inicial é necessária, mas não é suficiente. Ela contribui como uma boa base para o preparo do professor em relação a sua atuação, mas “aprender a ensinar é um processo que continua ao longo da carreira docente”.

1.3 Objetivos

1.3.1 Geral

O presente trabalho tem como objetivo refletir a partir da percepção dos docentes de uma escola pública da rede municipal de ensino de João Pessoa sobre os cursos de formação continuada de professores.

1.3.2 Específicos

Constituem-se objetivos específicos de nosso estudo: I) identificar as percepções sobre formação continuada dos professores envolvidos na pesquisa; II) refletir sobre as motivações e dificuldades apontadas pelos professores no que se refere à participação nos cursos de formação continuada; III) conhecer a reflexão e discussão dos professores sobre os cursos de formação continuada que é oferecido pela rede municipal de ensino de João Pessoa; IV) entender os desdobramentos teóricos e pedagógicos do fazer docente no cotidiano dos professores a partir dos cursos de formação continuada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo trata da fundamentação teórica adotada para a realização deste estudo, mas antes de começarmos a discorrer sobre a formação continuada

primeiramente precisamos entender o que são políticas públicas e políticas públicas de educação, para fazer com que possamos compreender melhor o cenário educacional.

Ainda neste capítulo, buscaremos refletir sobre a formação continuada de professores no contexto atual, bem como sobre as diretrizes curriculares que regulamentam essa formação.

2.1 Políticas Públicas

Para iniciarmos os estudos na área das teorias políticas, primeiramente precisamos entender quando essa expressão surgiu. Estudos revelam que a noção de política não é recente, ela existe desde a Grécia Antiga e foi alvo de reflexões por parte do grande filósofo grego Platão, discípulo de Sócrates.

Como podemos perceber desde a antiguidade clássica, já existia uma preocupação com os rumos e as questões que envolvem os interesses, a organização e as relações de um povo. Mas afinal, como podemos definir política?

De acordo com a definição do dicionário Aurélio (2011, p.628):

Política é a arte e ciência da organização e administração de um Estado, uma sociedade, uma instituição etc.; O conjunto de fatos, processos, conceitos, instituições etc. que envolvem e regem a sociedade, o Estado e suas instituições e o relacionamento entre eles (Aurélio 2011,p.628).

Já de acordo com RUA (2009, p.18) o termo “política”, no inglês, politics, faz referência às atividades políticas: o uso de procedimentos diversos que expressam relações de poder, ‘ou seja, visam influenciar o comportamento das pessoas’, e se destinam a alcançar ou produzir uma solução pacífica de conflitos relacionados a decisões públicas.

Já com relação à dimensão pública de uma política RUA (2009) afirma que ela não é dada pelo tamanho do agregado social (grande ou pequeno) sobre o qual ela incide, mas pelo caráter jurídico, pelas características e ações revestida de poder e da autoridade soberana do poder público.

Diante de alguns conceitos aqui expostos podemos perceber que a política é importante e essencial na vida tanto das pessoas, como do Estado e até mesmo de uma organização. Mas afinal, quando surgiu de fato a política pública?

Segundo Souza (2006) enquanto área do conhecimento e disciplina acadêmica,

ela nasce nos Estados Unidos; (...) na Europa ela vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado – o governo, produtor, por excelência, de política pública (SOUZA, 2006, p.22).

Para entendermos melhor a visão de política pública apresentada pela autora precisamos compreendê-la como um conjunto de atividades cujas ações desenvolvidas pelo Estado busquem assegurar os direitos sociais de um povo.

Ainda discorrendo sobre essa temática, outro fator de importante relevância nesse campo, é que a área de políticas públicas contou com quatro grandes “pais fundadores”, os quais Souza (2006) destaca: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton.

De acordo com Laswell (1936, apud Souza 2006) a expressão *policy analysis*, que traduzindo significa (análise de política pública) surge na década de 30, como o intuito de sensibilizar e promover o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e o governo.

Anos mais tarde, Simon (1957, apud Souza 2006) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos a chamada (*policy makers*). Segundo o autor, essa racionalidade pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas que possam enquadrar o comportamento dos atores e que modele esse comportamento na direção dos resultados desejados, impedindo desse modo, a maximização de interesses próprios.

Já Lindblom (1959; 1979 apud Souza 2006) seguindo o mesmo pensamento, questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e a análise de políticas públicas, tais como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório.

E para finalizar Easton (1965 apud Souza 2006) define a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente. Ainda de acordo com o autor, políticas públicas recebem inputs dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.

Como podemos perceber vários foram os teóricos que se propuseram a aprofundar seus estudos na área de políticas públicas, entre estes se destacaram quatro, sendo que cada um com seu aspecto particular e mesmo em diferentes épocas buscaram tentar definir e até mesmo propor variáveis para a formulação de políticas públicas.

Cabe frisar, que conforme Souza (2006, p. 24) não existe uma única, nem uma melhor definição sobre o que seja política pública, o que se sabe é que vários autores tentaram de uma forma ou de outra dá a sua contribuição, entre eles Mead (1995) que define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas; Lynn (1980) define como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos; Peters (1986) segue a mesma linha e afirma que políticas públicas é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegações; e para finalizar Dye (1984) sintetiza afirmando que políticas públicas é aquilo que o governo escolhe ou não fazer.

2.2 Políticas Públicas de Educação

As políticas Públicas de educação no Brasil, desde os primórdios da história, sempre revelaram inconsistência ao ver dos que detêm o poder. De acordo com Valle e Costa (2009), a história não registra, ao longo do período colonial ou do imperial, preocupação com a política pública educacional e é somente a partir do século XX que podemos registra as primeiras lutas por uma educação de qualidade.

Ainda durante esse mesmo período, outro importante marco no campo educacional foi a criação através do decreto federal nº 14.343 de 7 de setembro de 1920, da Universidade do Rio de Janeiro, considerado um dos principais acontecimentos da educação brasileira.

Com o fim da primeira guerra mundial, as idéias filosóficas e pedagógicas de John Dewey e do movimento da Escola Nova passaram a influenciar alguns jovens intelectuais brasileiros, que se reuniram e criaram a Associação Brasileira de Educação - ABE, em 1924. Fazia parte desse grupo de reformadores: Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, entre outros, todos com um único objetivo lutar pela implantação de novas políticas educacionais no Brasil.

Com a revolução de 30 houve um rearranjo na sociedade política, e logo no início da Era Vargas foi criado o Ministério do Trabalho e da Educação, do IBGE e da Universidade do Brasil (Leite Júnior, 2009). Apesar de ter conseguido alguns avanços nesse período, os intelectuais renovadores da educação não tiveram suas propostas de transformação da educação apoiadas pelo movimento de 30 (Valle e Costa, 2009).

A partir de então, os educadores responderam com o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, o qual de acordo com Romanelli (2002) defende a educação

obrigatória, pública, gratuita e leiga como dever do Estado em programas de âmbito nacional, bem como criticam a escola dualista.

Ainda de acordo com Romanelli (2002) o “Manifesto” foi elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros que buscavam à reconstrução educacional do Brasil.

Anos depois, outro importante marco na história da política pública de educação foi à publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 4.021 de 20 de dezembro de 1961 que define e regulariza o sistema de educação brasileira com base nos princípios da constituição. Dez anos após a publicação da primeira LDB, outra versão é promulgada em pleno regime militar é ela a 5.692/71, que implantou o ensino de 1º e 2º graus.

Convém lembrar que os anos de 60 e 70 no Brasil foram marcados pelos movimentos estudantis, e entre as principais reivindicações dos estudantes estava o ensino público e gratuito para todos, ou seja, uma reforma que democratizasse o ensino superior e melhorasse sua qualidade (Antunes e Ridenti, 2007).

Já as décadas de 80 e 90, podemos observar de acordo com a história que povo estava mais engajado nos movimentos sociais e dispostos a lutar por melhores condições de vida. No campo educacional podemos dizer que foi uma década marcada por fóruns, conferências e eventos que buscaram discutir as questões das políticas públicas voltadas para a educação, entre esses eventos destacaram-se as Conferências Brasileiras de Educação – CBE.

De acordo com Lacks (2004) a primeira conferência brasileira de educação caracterizou-se como uma oportunidade para assegurar a continuidade da mobilização dos profissionais de todo o país para efetivar a instalação do comitê Pró-formação do educador.

Segundo Brzerzinski (1996, apud Lacks 2004) o primeiro documento oficial do comitê, o Boletim nº 1 (maio/1980) elaborado durante aquele congresso, apresenta as seguintes conclusões:

A- A discussão do tema a formação do educador, deve considerar o projeto global da sociedade, e não apenas o âmbito da escola;

B- Qualquer tentativa de solução que não conte com a participação de educadores do todo país corre o risco de não atender as necessidades concretamente evidenciadas;

C- É necessário repensar a prática e conquistar o espaço político, reivindicando o direito de participar nas reformas educacionais;

D- Esta na hora de intervir no processo de reformulação dos cursos de pedagogia em fase de elaboração do Ministério da educação.

É importante lembrar que foi em 05 de outubro de 1988 que foi aprovada pelo então presidente da Assembleia Nacional Constituinte, Ulisses Guimarães a nossa Constituição Cidadã, com um capítulo inteiro dedicado à educação.

Diante dos últimos ocorridos, vários educadores se reuniram, pensaram e discutiram o que acabou dando origem a um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que mais tarde foi aprovada e se tornou a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que foi chamada de Lei Darcy Ribeiro, aprovada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

De lá para cá, podemos dizer que vários avanços foram alcançados, no que diz respeito à educação do nosso país. No que se refere à educação básica passou a ser obrigatória e gratuita; a lei enfatiza ainda a importância da valorização dos profissionais da educação, além de discutir sobre outros elementos importantes para o bom desempenho do âmbito escolar.

Além do documento da LDB, temos também outro documento que é referência de qualidade para a educação no ensino fundamental de todo o país que são os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, que é formado por um conjunto com quatro documentos que tem por objetivo estabelecer uma referência curricular levando em conta os fatores culturais, sociais e econômicos do Brasil.

De acordo com o documento do Ministério da Educação e Cultura, os PCNs são apresentados em quatro documentos:

I-Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais: apresenta a fundamentação da proposta e seus objetivos, afirmando que o maior problema das propostas curriculares de estados e municípios é a incoerência entre objetivos, conteúdos e procedimentos de ensino, o que pretende corrigir.

II. Convívio Social e Ética: apresenta os temas transversais, que abordam os valores inerentes à cidadania a serem abordados pela escola. São eles: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo.

III. Documentos de Área: cadernos de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física e Artes, todos compostos de Fundamentação Teórica, Objetivos Gerais e por ciclo, Conteúdos, Orientações Didáticas e Critérios de avaliação.

IV. Documentos de Convívio Social e Ética: um documento para cada tema transversal, apresentando Fundamentação Teórica e sua operacionalização.

Portanto, os PCNs constituem-se como uma proposta que visa orientar e garantir a coerência da educação escolar, de forma que possamos discutir, socializar e subsidiar os professores na melhoria da qualidade do ensino.

2.3 Formação continuada de professores no contexto atual

O modelo de sociedade atual exige dos profissionais da educação um perfil que atenda as novas demandas e desafios colocados pelo mundo moderno. Porém alguns fatores têm contribuído para esse quadro indicativo de falta de formação, como: a desvalorização do magistério; falta de tempo do professor para realizar cursos de formação, isso devido às exaustivas jornadas de trabalho; baixos salários; desprestígio social da função; falta de incentivo e recursos financeiros para investir em formação e/ou cursos de reciclagem, são alguns dos indicativos considerados pelos professores como fatores para a falta de aprimoramento da formação.

Mas antes de discutirmos sobre a formação continuada, vejamos a definição encontrada no dicionário Aurélio (2011, p.242), formação significa “*ato, efeito ou modo de formar, constituição, ação ou resultado de instruir, educar (formação profissional)*”. Portanto, podemos perceber que a formação é algo contínuo, inacabado que é construído ao longo de um processo da vida.

Libâneo (2004), ao tentar definir a formação continuada, afirma que:

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral

mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2004, p.227).

Essa concepção reflete sobre a importância dos profissionais de educação estar inseridos em espaços que lhes possibilitem a construção de uma prática educativa crítica, possível através da relação dialógica entre teoria e prática.

Vale ressaltar que a escola enquanto espaço de formação democrática deve promover momentos onde os professores possam se reunir para discutir, pensar e expor suas opiniões compartilhando com os demais sujeitos envolvidos, suas experiências exitosas ou não desenvolvidas em sala de aula. Essa dinâmica do fazer pedagógico no contexto escolar nos faz lembrar Paulo Freire (2002, p. 68) quando afirma que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Perrenoud (1993) em uma passagem do seu livro *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*, afirma que o ato de ensinar não se restringe a aplicar cegamente uma teoria, nem se contentar com um modelo, sobretudo, implica na resolução de problemas, na tomada de decisões, no agir em situações indeterminadas e muita vezes emergentes.

Desse modo, a formação continuada deve contribuir para a valorização da prática profissional, uma vez que a construção do conhecimento por meio de uma reflexão permite ao professor enxergar uma nova realidade.

E pensar em mudanças na prática pedagógica que promovam o desenvolvimento do docente, significa pensar nos modelos de eixos os quais Candau (1997) aponta como imprescindíveis para a formação continuada, que são eles, considerar a *escola* como locus da formação continuada, onde a prática docente seja reflexiva de modo a identificar e resolver os problemas que surgirem durante o processo de ensino-aprendizagem; *valorizar o saber docente* - onde são valorizados os conhecimentos que os docentes adquirem com a experiência; *ciclo de vida dos professores* - os educadores sempre estarão em diferentes momentos do exercício docente.

Diante do exposto, é importante lembrar que independente do locus onde deve ocorrer essa formação, o professor precisa compreender os novos tempos, enfrentar os desafios e abarcar os anseios da nova geração. O professor contemporâneo precisa se atualizar, investir em cursos de reciclagem, seja ele presencial ou à distância, pois isso vai fazer com que ele consiga acompanhar as novas metodologias de ensino. Além disso, um docente encontrar-se constantemente em busca de novos conhecimentos não

quer dizer que ele esteja despreparado, mas sim que ele quer manter-se atualizado, para compreender melhor as implicações do processo de ensino aprendizagem.

Sobre isso, Candau (1996), afirma,

a formação continuada não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc., de conhecimentos ou técnicas), mas sim como um trabalho de flexibilidade crítica sobre a prática de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua (1996,p.150).

Portanto, podemos concluir que a formação continuada é um fator de extrema importância na vida de um professor, uma vez que vai lhe possibilitar construir uma prática pedagógica reflexiva, crítica e criativa. E a melhor maneira de construir essa prática é aprender a viver e a conviver com as mudanças no contexto educacional, isso porque o docente deve estar sempre alerta às certezas e incertezas, aos equilíbrios e desequilíbrios na construção do novo.

2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica

Na década de 90, foi aprovada a Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, nela podemos observar que foram inseridas importantes inovações no que se refere à formação de professores da educação básica.

Novos cenários se construíram com destaque para a educação básica que passou a abranger desde a educação infantil que envolve as crianças de zero a cinco anos de idade, o ensino fundamental de nove anos e o ensino médio.

No que tange as questões relativas à formação de professores, a LDB no título VI – Dos profissionais da educação, dos artigos 61 a 67 trata especificamente dessa temática. O artigo 61, da LDB, por exemplo, nos seus incisos I, II e III define os princípios básicos que devem ser considerados na formação de profissionais de educação.

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 experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

Como podemos perceber no que diz respeito à legislação relativa à formação de professores, a lei deixa claro algumas questões que são de fundamental importância, como o lugar que a experiência assume na formação; o conhecimento fundamentado nos aspectos científicos e sociais, como também a importância da capacitação em serviço.

Na sequência, foi definido no artigo 62, o nível e o lócus em que a formação de docentes deverá ocorrer. Quanto ao nível, a lei afirma que deve ocorrer em cursos de licenciatura, de graduação plena, sendo admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. Quanto ao lócus, onde essa formação deve ocorrer, a lei aponta que ela poderá acontecer em universidades e em institutos superiores de educação.

Um fato que nos chama atenção na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por um lado, é o avanço na questão relativa à licenciatura plena como nível básico para a formação de professor, mas por outro lado apresenta um retrocesso, admitindo ainda a formação em nível médio normal, como condição para os que atuam da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental.

Convém ressaltar que com a reformulação da LDB, uma nova modalidade era anunciada, são os chamados Institutos Superiores de Educação- ISE, regulamentados pela Resolução CNE/CP nº 01/1999, mas que na própria LDB, já tinha definida suas especificações gerais.

De acordo com o artigo 63 da LDB, os ISE manterão:

- I- Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II- Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III- programas de educação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis.

Fica evidenciado desse modo que a Resolução CNE/CP nº 01/1999 foi uma forma encontrada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, de organizar esses institutos bem como de deslocar a formação de professores para uma modalidade de instituição em que a pesquisa e a produção do conhecimento não se colocassem como horizonte no desenvolvimento institucional (SILVA, 2007).

Ainda no contexto da regulamentação da formação de professores no Brasil, o Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução CNE/CP 1/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica- DCNs, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, estabelecendo desse modo um novo paradigma para essa formação. Como podemos perceber essas DCNs se constituem em políticas promulgadas pelo governo visando à melhoria da qualidade da formação dos professores de nosso país.

De acordo com o art. 1º da Resolução CNE/CP 1/2002 é possível afirmar ainda que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2002, p.1).

A partir da promulgação das DCNs, é possível perceber que vários aspectos no que diz respeito à formação de professores foram avaliados, como a melhoria da qualidade da formação, as concepções de ensino-aprendizagem, as inovações nos discursos, o respeito à diversidade, entre outros. Como podemos observar são grandes os desafios em busca de uma reforma política educacional, que promova a construção de um novo paradigma curricular voltado para o processo de formação de professores.

É preciso ressaltar que o professor tem um papel de suma importância na construção da sociedade, uma vez que é este profissional que é responsável pela formação da cidadania, pela construção de uma sociedade mais justa, humana e solidária.

Sobre isso, Demo (1996) afirma que:

Para encarar as competências modernas, inovadoras e humanizadoras, [o educador] deve impreterivelmente saber reconstruir conhecimentos e colocá-los a serviço da cidadania. Assim, professor será quem, sabendo reconstruir conhecimento com qualidade formal e política,

orienta o aluno no mesmo caminho. A diferença entre professor e aluno, em termos didáticos, é apenas fase de desenvolvimento, já que ambos fazem estritamente a mesma coisa. (...) neste sentido, o professor não será mais profissional de ensino, mas da educação, pois o primeiro tende a ser instrução, treinamento, domesticação, enquanto a segunda busca a ambiência emancipatória (DEMO, 1996, p. 273).

Portanto, como podemos observar são muitos os desafios acerca da formação de professores da educação básica, mas apesar das diversas dificuldades o poder público não pode deixar de investir, valorizar e insistir na formação desse profissional que é tão importante, e porque não dizer “mais importante”, uma vez que é o professor o único profissional que forma todos os outros profissionais.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e quantitativa, foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino, na cidade de João Pessoa. Para o seu desenvolvimento, incluindo a coleta e análise dos dados, foram utilizados os pressupostos teóricos metodológicos da pesquisa documental/bibliográfica, de acordo com Gil (2011).

Minayo (2009) define metodologia como o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (suas experiências, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Ainda de acordo com Minayo (2009), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com o 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.

Já a pesquisa quantitativa é aquela que se caracteriza pelo emprego de instrumentos estáticos, tanto na coleta como no tratamento dos dados (...), porém é importante ressaltar que tanto as pesquisas qualitativas e quantitativas são complementares (ZANELLA, 2009, p. 77-78).

O trabalho empírico foi realizado em uma escola X¹ da rede municipal de ensino de João Pessoa, no período letivo de 2014. Para o levantamento e coleta dos dados desta pesquisa utilizamos questionários estruturados, que foram aplicados com os professores dos anos iniciais da educação básica da escola X da rede municipal de João Pessoa, a fim de conhecer as concepções dos professores sobre a questão da formação continuada.

O universo amostral da pesquisa contou com participação de 11 (onze) professores dos anos iniciais em dois turnos² de ensino da referida escola. Após a etapa de coleta de dados, diagnosticamos e analisamos os dados como as condições de trabalho, carga horária, vínculo funcional, as percepções dos professores da referida escola sobre os conceitos relativos à formação continuada, bem como a importância dessa formação na prática pedagógica do professor. As respostas dos questionários foram tabulados e transformados em categorias, sendo os dados apresentados em forma de gráficos, tendo em vista sintetizar a percepção analisada e as respostas manifestadas.

Demo (2009) afirma que professor é quem, estando mais adiantado no processo de aprendizagem e dispondo de conhecimentos e práticas sempre renovados sobre aprendizagem, é capaz de cuidar da aprendizagem na sociedade, garantindo o direito de aprender.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A apresentação dos dados desta pesquisa, bem como a análise dos mesmos estão apresentadas aqui de maneira a permitir a compreensão de todos sobre a percepção dos professores sobre os cursos de formação continuada.

Dessa forma, a organização deste capítulo esta estruturada primeiramente em uma breve apresentação do perfil dos professores e na seqüência discutiu e analisou as concepções dos docentes sobre os cursos de formação continuada.

4.1 Perfil dos professores que participaram da pesquisa

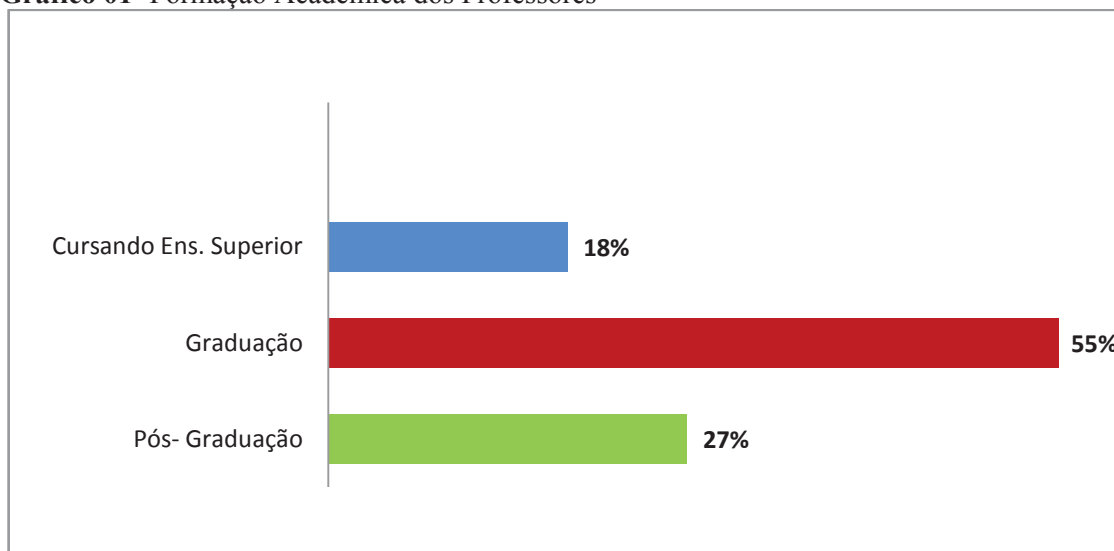
A partir da resposta ao questionário pelos 11 professores, verificamos que o maior número de professores que responderam ao questionário possui formação superior, sendo 27% com pós-graduação e 55% apenas com graduação. Entre os

¹ Não fomos autorizados a divulgar o nome da escola.

² Vale ressaltar que a escola na qual foi realizada a pesquisa funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite).

demais, 18% têm formação no ensino normal do magistério, mas estão cursando o ensino superior, conforme demonstrado no Gráfico 01.

Gráfico 01- Formação Acadêmica dos Professores



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Estes dados revelam que os docentes da Escola X, na sua maioria, atende as prerrogativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96), que prevê formação superior para todos os professores da educação básica.

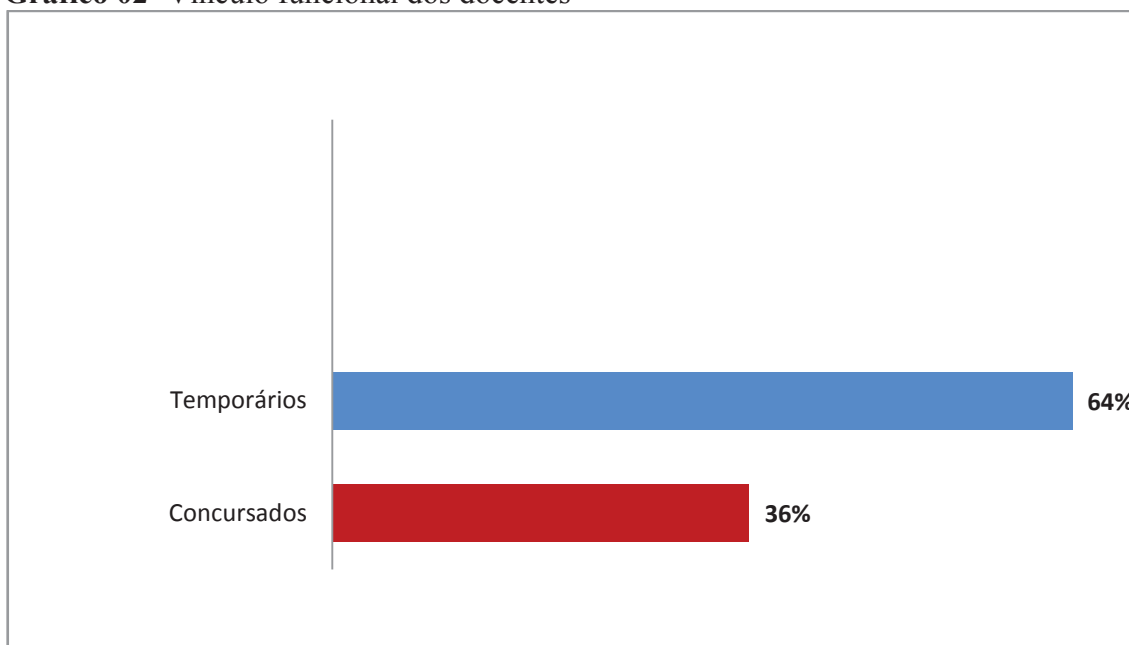
Conforme o Artigo 62 da LDB,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2009).

Outro aspecto da pesquisa revela um quadro digno de preocupação na educação pública que é o déficit de profissionais efetivos na composição funcional. Na escola onde foi aplicado o questionário, conforme os dados dispostos no Gráfico 02, a grande maioria do corpo docente apresenta vínculo funcional do tipo temporário, na categoria de prestador de serviço. Esta prática de contratação é comum no serviço público, nas funções de maior demanda funcional, a exemplo da educação e saúde. No caso específico de nossa pesquisa, esse dado é apenas uma constatação do descaso com a profissão docente, pois a não efetivação pelo concurso público impede ao professor ter

seus direitos profissionais assegurados por lei³, uma vez que a estabilidade possibilita ao docente uma maior segurança na realização de seu trabalho.

Gráfico 02- Vínculo funcional dos docentes



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Quanto ao tempo de magistério a escola possui um corpo docente relativamente experiente, haja vista que 36,4% dos professores têm mais de vinte anos de docência e outros 36,4% lecionam há aproximadamente quinze anos. Não informaram 27,2% conforme Gráfico 03.

Esses dados revelam que a maioria dos professores da referida escola possui alguns anos de experiência, ou seja, há muito tempo não tem contato com os fundamentos teóricos da educação para compreender e entender melhor alguns comportamentos apresentados pelos alunos na atualidade.

Neste sentido, Tardif (2002) salienta que:

Em sua prática, os profissionais devem se apoiar em conhecimentos especializados e formalizados, na maioria das vezes, por intermédio das disciplinas científicas em sentido amplo, incluindo, evidentemente, as ciências naturais e aplicadas, mas também as ciências sociais e humanas, assim como as ciências da educação (TARDIF, 2002, p.247).

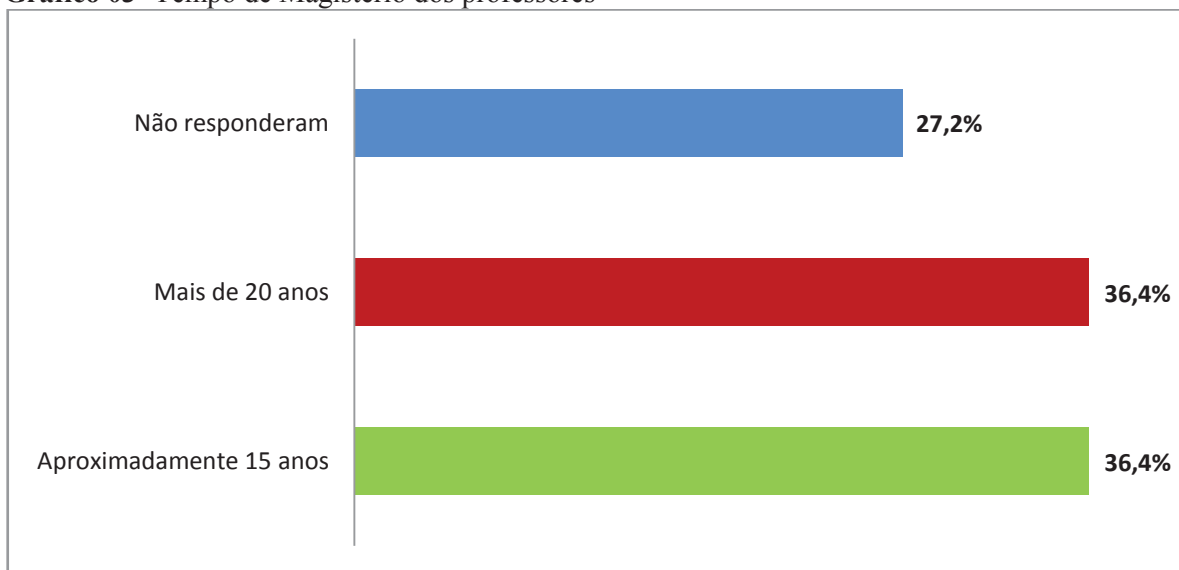
³ Vale salientar que para mudar esse quadro a Prefeitura Municipal de João Pessoa já realizou um concurso para o magistério com 1.300 vagas, só que até a data da aplicação desta pesquisa, ainda não tinham sido convocados os novos professores concursados.

Portanto, para se manter atualizado, o docente precisa estar constantemente em busca de novos conhecimentos e informação para acompanhar as exigências postas pelo novo modelo de educação, que faz com o professor precise ter um bom currículo, como também um vasto conhecimento no campo educacional, pois saber apenas “dar aulas” não é o suficiente.

Nesse sentido, Haddad (2005), afirma que:

A educação continuada é aquela que se realiza ao longo da vida, continuamente é inerente ao desenvolvimento da pessoa humana relaciona-se com a idéia de construção do ser. Abarca, por um lado, a aquisição de conhecimentos aptidões e, de outras atitudes e valores, implicando no aumento da capacidade de discernir e agir (...) educação continuada implica repetição e imitação, mas também apropriação, ressignificação e criação. Enfim, a idéia de uma educação continuada associa-se a própria característica distintiva dos seres humanos, a capacidade de conhecer e querer saber mais, ultrapassando o plano puramente instintivo de sua relação com o mundo e com a natureza (Haddad 2005, p.191 e 192).

Gráfico 03- Tempo de Magistério dos professores



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

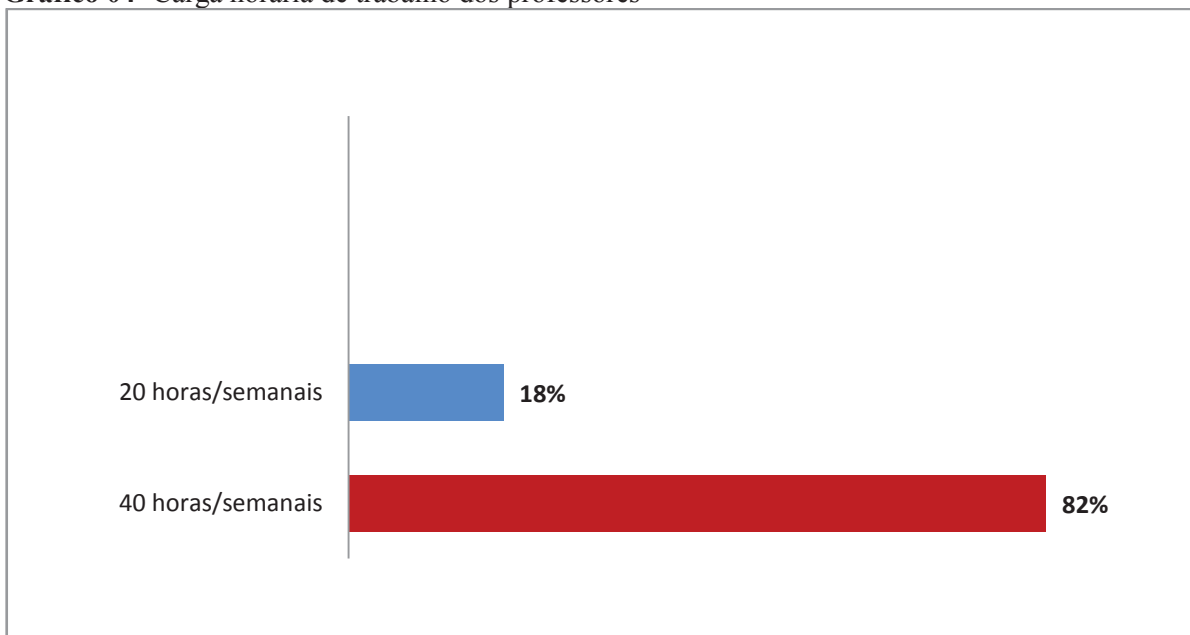
Outro importante questionamento na nossa pesquisa se refere à questão da carga horária de trabalho dos professores, o que não nos surpreendeu, a pesquisa mostra que a grande maioria dos professores que responderam ao questionário trabalha cerca de 40 horas semanais ou mais, conforme os dados dispostos no Gráfico 04.

Outro ponto de destaque é com relação ao deslocamento dos professores de um local de trabalho para outro, sobre isso Silva Jr. (1990) comenta que:

O docente se desloca de um estabelecimento de ensino para outro ou de um local de trabalho para outro, interrompendo suas atividades de preparação do seu trabalho educativo. Esta é uma realidade que provoca desgaste aos professores influenciando-os diretamente na sua prática docente (Silva Jr. 1990, p. 6).

Esses dados comprovam os vários estudos que mostram que os profissionais da educação não são valorizados, não é bem remunerado e além de ser um trabalho desgastante na maioria das vezes ainda sofre a incorporação de novas funções, como psicólogo, assistente social, entre outros.

Gráfico 04- Carga horária de trabalho dos professores



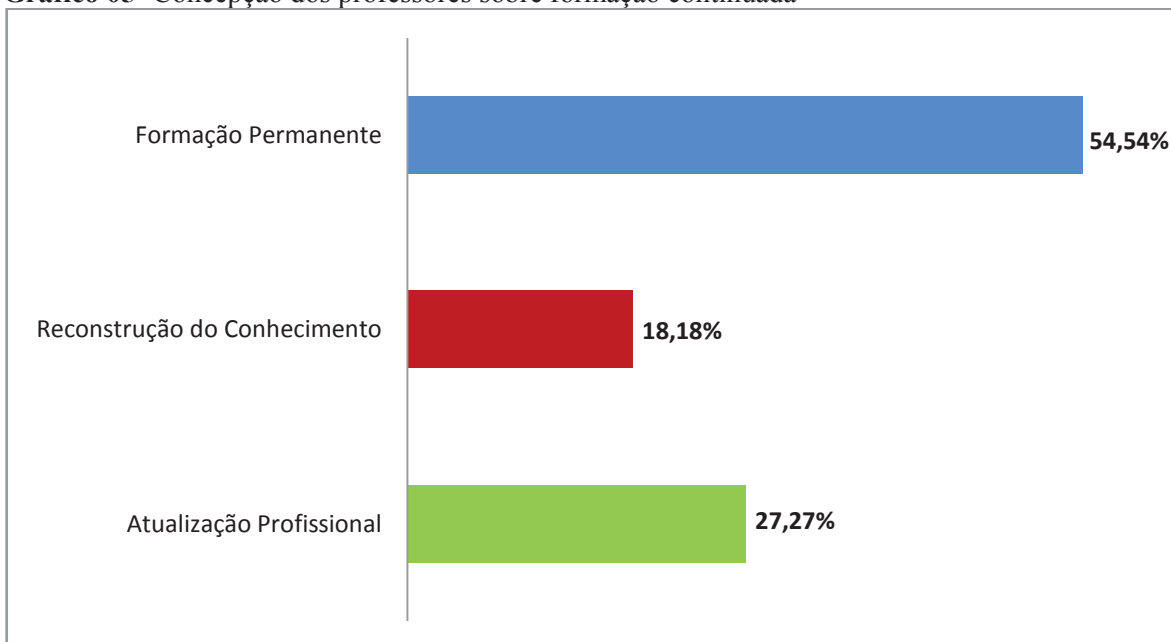
Fonte: Pesquisa de campo (2014)

4.2 Concepção dos professores sobre os cursos de formação continuada

Quanto à concepção dos professores sobre o que entendem por formação continuada, podemos classificá-las de acordo com as seguintes categorias: 27,27% entendem como um processo de atualização profissional; 18,18% como reconstrução do conhecimento e 54,54% como formação permanente (**gráfico 05**).

De acordo com Barbosa (2009) a ideia de formação permanente no pensamento de Freire é resultado do conceito de inacabamento do ser humano. Segundo Barbosa apud Freire (1997), o homem é um ser inconclusão, através do movimento permanente de ser mais.

Gráfico 05- Concepção dos professores sobre formação continuada



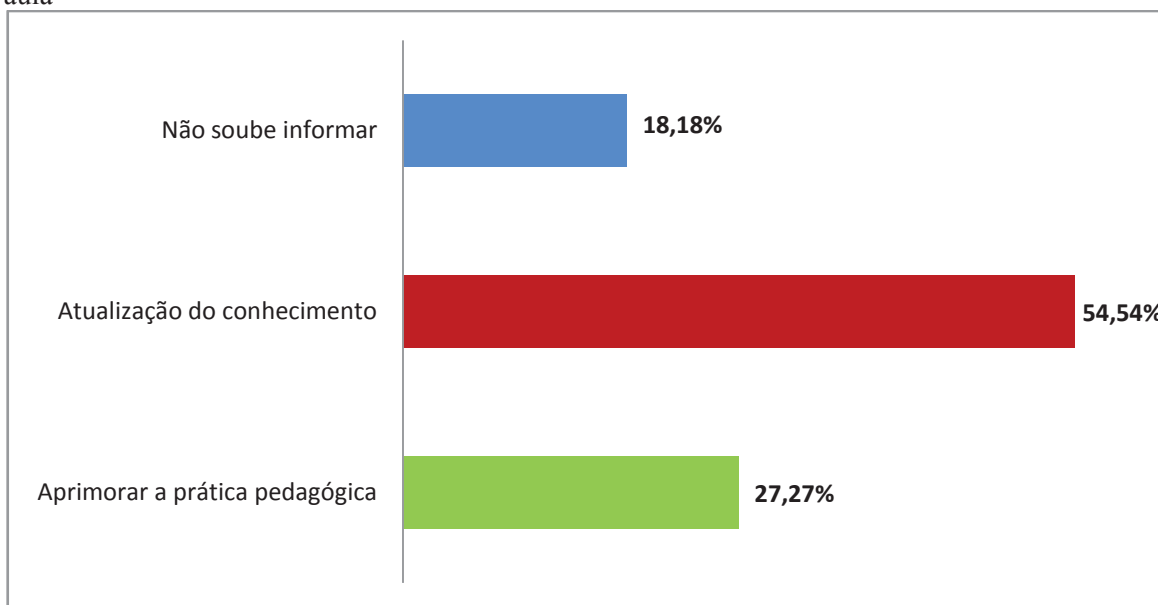
Fonte: Pesquisa de campo (2014)

No que tange a importância da formação continuada na prática pedagógica do professor, 27,27% acreditam que essa formação contribui para aprimorar a prática pedagógica dos professores; 54,54% afirmam que ela é importante, pois atualiza os conhecimentos e entre os demais 18,18% deram respostas desconexas, portanto não soube informar, conforme Gráfico 06. Percebe-se que boa parte dos professores considera que a formação continuada é importante na vida de um professor uma vez que vai lhe proporcionar novos conhecimentos, enriquecendo assim a sua metodologia de trabalho.

Christov (2001) argumenta que:

A educação continuada se faz necessário pela própria natureza do saber e do fazer humano, como práticas que se transformam constantemente. A realidade muda, e o saber que construímos sobre ela precisa ser visto e ampliado sempre (Christov 2001, p. 9).

Gráfico 06- Importância da formação continuada na prática pedagógica do professor em sala de aula



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Ainda dentro dessa temática, perguntamos aos professores se eles gostam de participar dos cursos de formação continuada que esta sendo oferecido, e todos foram unânimes e responderam que gostam sim de participar dos cursos de formação continuada, o que mostra que cada vez mais os professores estão se conscientizando de que é preciso manter-se atualizado para acompanhar as novas demandas do mundo contemporâneo.

Nesse sentido, nos reportamos a Ghendin (2002) ao afirmar que:

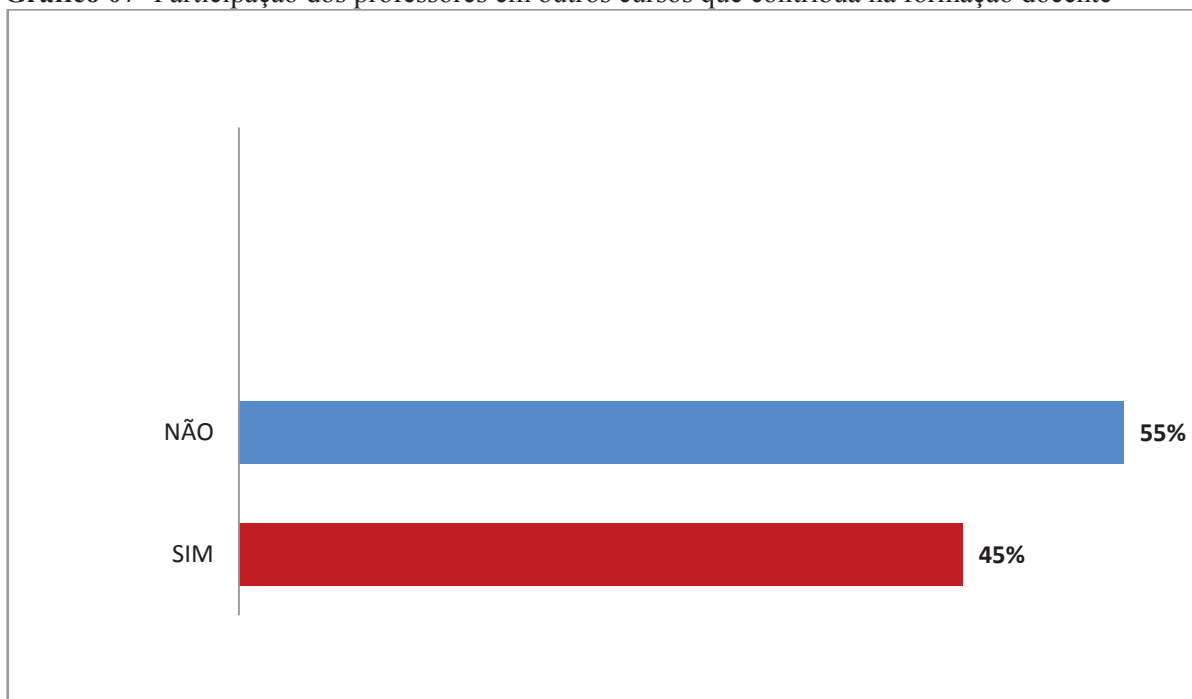
A experiência docente é um espaço gerador e produtor de conhecimentos, mais isso não é possível sem uma sistematização que passa por uma postura crítica do educador sobre as suas próprias experiências. Refletir sobre os conteúdos trabalhados, as maneiras como se trabalha, a postura frente aos educandos, frente ao sistema social, político, econômico, cultural é fundamental para se chegar à produção de um saber fundado na experiência (Ghendin 2002, p. 65).

Na sequência, perguntamos aos docentes se além dos cursos de formação continuada se eles participavam de algum outro curso que contribua para a sua formação, e, além disso, buscamos saber quais os cursos. Entre os entrevistados tivemos os seguintes resultados: 55% afirmaram que não fazem nenhum outro curso, enquanto que 45% afirmaram fazer sim outros cursos que contribua na sua formação docente

gráfico 07. Entre os cursos que os professores afirmaram esta fazendo temos em destaque as especializações e os cursos de idiomas.

Isso demonstra que aos poucos os professores estão se conscientizando de que só a formação inicial não é suficiente para um professor manter-se atualizado, é preciso buscar novas fontes e caminhos para que seu trabalho seja realmente significativo.

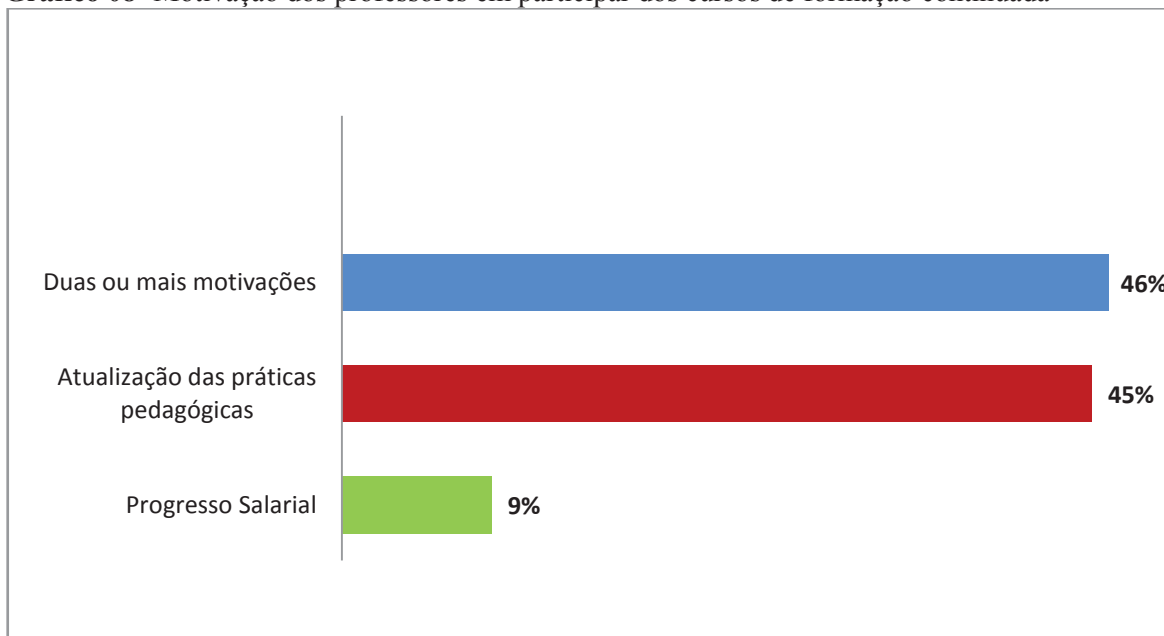
Gráfico 07- Participação dos professores em outros cursos que contribua na formação docente



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Em relação ao que motiva os professores a participar dos cursos de formação continuada, obtivemos o seguinte resultado: 9,% afirmaram que pelo progresso salarial (projetos de incentivo, décimo quarto salário); 45% afirmaram que é para manter atualizada as práticas pedagógicas; enquanto que 46% afirmaram ter duas ou mais motivações (**gráfico 08**).

Convém ressaltar aqui que ainda existem profissionais da educação que não conseguiram ter uma visão mais ampla a respeito da formação continuada de professores, eles ainda não conseguiram enxergar que essa formação é primordial para o bom andamento do seu trabalho em sala de aula, e visualizam que a sua participação nos cursos de capacitação serve apenas para somar pontos para a bonificação salarial no final do ano.

Gráfico 08- Motivação dos professores em participar dos cursos de formação continuada

Fonte: Pesquisa de campo (2014)

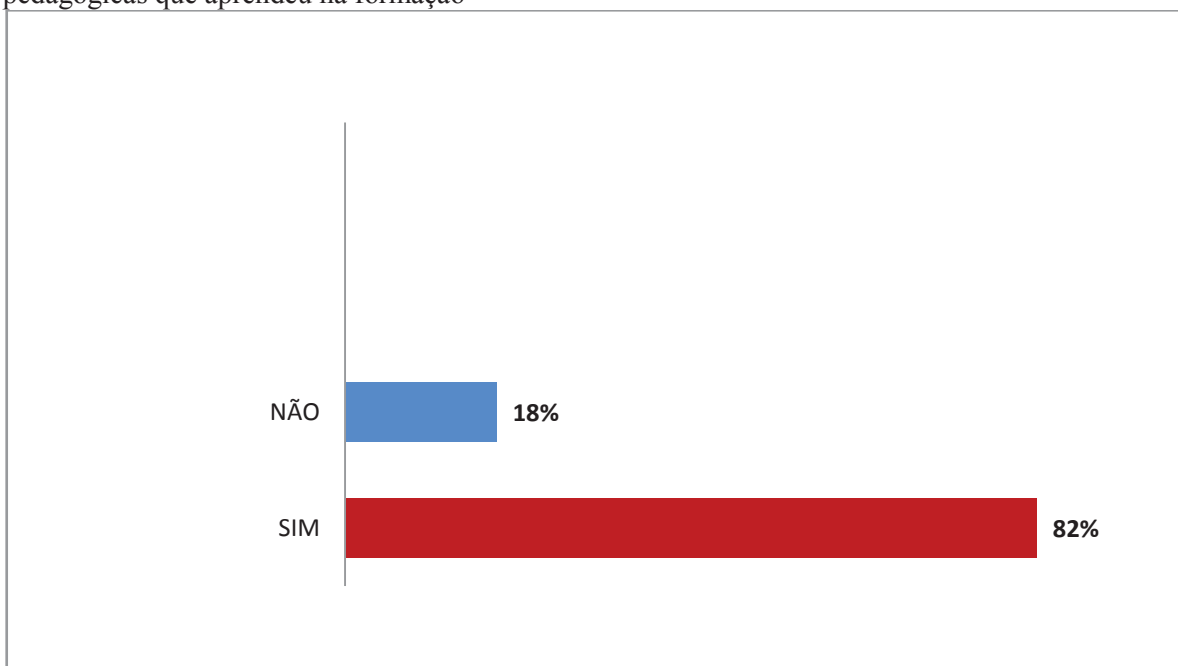
Já no que se refere à contribuição da formação continuada na prática pedagógica em sala de aula, todos os docentes foram unânimes e responderam que ela contribui sim para um melhor desempenho do trabalho em sala de aula. Outro questionamento feito aos docentes foi se ambiente onde eles trabalham oferece condições (pedagógicas, materiais, estruturais) para eles aplicarem as práticas pedagógicas que apreenderam na formação, e nós obtivemos os seguintes resultados: 82% afirmaram que sim, o ambiente em que eles atuam oferece condições, enquanto que 18% afirmaram que não, conforme o Gráfico 09. Além disso, pedimos para os que responderam não, apontar quais as dificuldades, e entre as citadas se destacou a falta de material pedagógico no ambiente de trabalho e a falta de apoio da equipe pedagógica da escola (a exemplo da gestão e supervisão), o que segundo eles dificulta de certa forma o trabalho em sala de aula.

Como podemos observar nas falas de algumas professoras que responderam ao questionários:

Professora 1- “O ambiente em que eu trabalho oferece em partes algumas condições, visto que ainda falta material pedagógico, como também as salas de aula são muito lotadas”.

Professora 2 “O ambiente em que trabalho tem algumas coisas boas, porém apresenta algumas dificuldades com relação ao material pedagógico, pois os que são encaminhado pela prefeitura vem em pouca quantidade, e muitas das vezes se precisarmos de um material diferente para dar aula precisamos ‘puxar pelo próprio bolso’”.

Gráfico 09- Resposta dos professores sobre as condições de trabalho para aplicar as práticas pedagógicas que aprendeu na formação

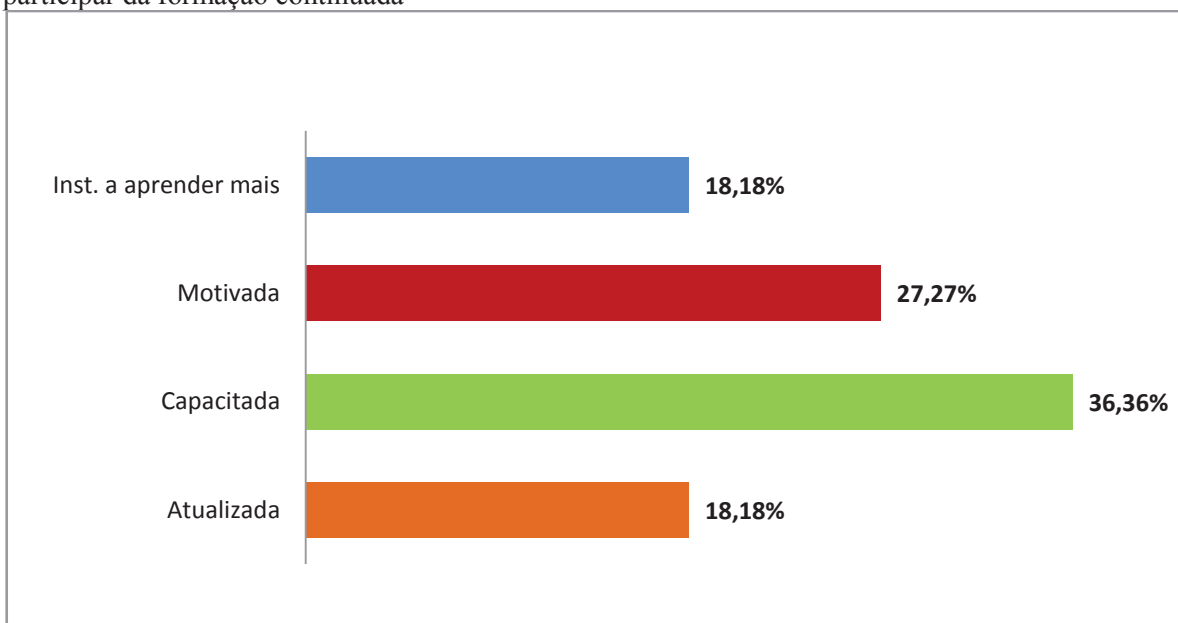


Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Com relação à atuação dos professores na docência depois de participar de um curso de formação continuada, muitos se expressaram afirmando o seguinte: 18,18% consideram estarem atualizados; 36,36% capacitados; 27,27% consideram-se motivados, enquanto que 18,18% se sentem instigados a aprender mais, conforme Gráfico 10.

Como podemos observar no gráfico, apesar das dificuldades e resistências apontadas por muitos professores, mesmo assim os docentes que participaram do curso de formação e responderam a essa pesquisa se consideram capacitados, e aptos a desenvolver novas metodologias de trabalho.

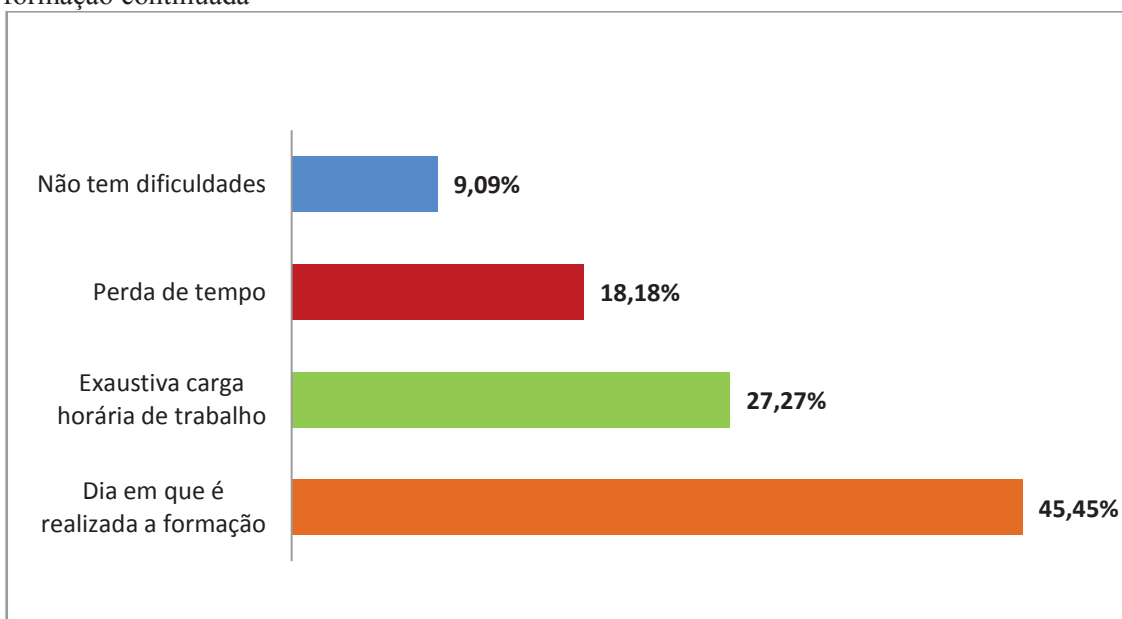
Gráfico 10- Resposta dos professores de como se sentem em relação a sua atuação depois de participar da formação continuada



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Na sequência, perguntamos quais são as principais dificuldades, resistências apresentadas por alguns docentes em participar da formação continuada, e obtivemos os seguintes resultados: 45,45% afirmaram ser o dia em que é realizada a formação; 27,27% afirmaram ser as exaustivas carga horárias de trabalho; 18,18% consideraram uma perda de tempo; e 9,09% afirmou não ter dificuldades, conforme Gráfico 11.

Gráfico 11- Principais dificuldades apresentadas pelos docentes em participar dos cursos de formação continuada



Fonte: Pesquisa de campo (2014)

Diante dessa informação, podemos perceber que há certa contradição nas respostas dos docentes, pois em outro momento quando questionados sobre se gostam de participar dos cursos de formação continuada, todos foram unânimes e responderam que sim, já quando questionados sobre as dificuldades em participar desse curso, ainda encontramos professores que consideram a formação uma perda de tempo. Isso nos leva a refletir, de um lado, sobre a qualidade da formação inicial desses professores, reforçando cada vez mais a importância de uma formação continuada de professores.

A LDB 9.394/96 em seu Artigo 62, parágrafo 1º, recomenda que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 2009).

No que se refere à satisfação dos docentes com a formação continuada que esta sendo oferecida, 90,90% afirmaram que estão sim satisfeitos, enquanto que 9,09% afirmaram que não estão satisfeitos. Além disso, perguntamos o que os professores acreditam que deve melhorar, e entre as respostas, muitos afirmaram que “deve ser voltada para a realidade vivenciada”, tivemos também a questão da “carga horária do curso”; e outro ponto de destaque apontado por muitos professores foi o dia em que é realizada essa formação. Portanto, essas foram às opiniões de alguns docentes que nos faz refletir sobre a realidade que é vivenciada no dia a dia por muitos docentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho abordamos a temática da formação continuada de professores, que atualmente vem sendo bastante discutida entre os mais diversos estudiosos em especial os da área da educação. Uma vez que a educação continuada constitui-se como um componente indispensável a todos os profissionais independente da área que atuam.

Ao longo desse estudo, podemos perceber que vários avanços foram realizados, inclusive no que diz respeito às políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores. Segundo Porto (2000, p. 11) “a formação de professores assume, sem dúvida, posição de prevalência nas discussões relativas à educação numa perspectiva transformadora”.

No que diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, podemos observar que foram inseridas importantes inovações no que se refere à formação de

professores, no Título VI- Dos profissionais da educação, dos Artigos 61 a 67 vão tratar especificamente dessa temática.

Ainda no que diz respeito às políticas públicas de educação, tivemos alguns avanços, como por exemplo a criação e aprovação pelo Conselho Nacional de Educação das “ Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica”, com a aprovação dessa diretriz é possível perceber que ocorreram melhorias na qualidade da formação dos professores.

Em relação aos resultados obtidos com a aplicação do questionário, percebemos que alguns professores compreendem a formação continuada como uma formação permanente, ou seja, aquela que acontece ao longo da vida. Paulo Freire (2000) em uma citação do seu texto “Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica afirma que:

O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (Paulo Freire, 2000 p.96).

Com relação à importância da formação continuada na prática pedagógica do professor em sala de aula, a grande maioria dos docentes entrevistados afirmou que ela é importante, pois contribui para atualização do conhecimento.

Sobre as dificuldades apresentadas pelos docentes em participar dos cursos de formação continuada, a grande maioria dos professores que responderam ao questionário, apontaram como dificuldades o dia em que é realizada a formação; a exaustiva carga horária de trabalho, e também teve uma pequena minoria que considera a formação uma perda de tempo, o que nos faz refletir que é importante cada vez mais o poder público investir em formação continuada de professores.

Portanto, podemos concluir que são muitos os desafios acerca da formação continuada dos profissionais de educação no Brasil, porém é preciso buscar enxergar possibilidades de mudanças para que os professores possam redescobrir o prazer pelo magistério.

Para finalizar, ressaltamos aqui que é preciso a união de todos os profissionais da educação na luta por uma profissão mais valorizada; que garanta boas condições de

trabalho; que seja mais bem remunerada e que seja reconhecida pelo valor que presta a sociedade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R; DIDENTI, M. **Operários e Estudantes contra a ditadura:1968 no Brasil** . Mediações; V.12, n.2 p.78-89, Jul/ Dez. 2007

BARBOSA, E. do N. **Formação continuada: um intervir no processo de construção da escola pública popular**. In: JEZINE, E. (org.). Desafios Pedagógicos – práticas educativas na escola pública. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009

BRASIL. MEC. Leis e Decretos. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9.394/96 de 04 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/ anotada/2697229/art-62-da-lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em 20 de dezembro de 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 01 de 30 de julho de 1999**. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação. Disponível em : http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em 17 de Fevereiro de 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 01 de 18 de fevereiro de 2002**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em 17 de Fevereiro de 2015.

CANDAU, V.M. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: _____. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis. Rio de Janeiro, Vozes, 1997. p.51-68.

CANDAU, V. M. F. A formação continuada de professores: tendências atuais. In:REALI, Aline de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs). **Formação de professores:tendências atuais**: São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-152.

CHRISTOV, L.H. da S.. **Educação continuada função essencial do coordenador pedagógico**. In: O coordenador pedagógico e a educação continuada. São Paulo: Loyola, 2001.

DEMO, P. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento**. 6ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DEMO, P. Formação Permanente de professores: educar pela pesquisa. In: MENEZES, I. C. (org.) **Professores: Formação e profissão**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, A.B de H., **Novo dicionário de língua portuguesa**. 5ª edição. Rio de Janeiro, Positivo 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica. In: **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000. P. 57-102.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª edição, São Paulo: Atlas, 2011.

GHENDIN, E. Professor Reflexivo: Da alienação da técnica a autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHENDIN, e (org) **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 129-150

HOUAISS, A.. **Dicionário de língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HADDAD, S. **A Educação continuada e as políticas públicas no Brasil**. In: Educação de Jovens e adultos – Novos leitores, novas leituras/ Vera Massagão Ribeiro (org.) Campinas – SP. Mercado de Letras, 2005.

LACKS, Solange. **Formação de professores: possibilidades da prática como articuladora do conhecimento**. Salvador, 2004. Disponível em: <http://www.lepel.ufba.br/TESES/FORMA%C7%C3O%20DE%20PROFESSORES%20%20A%20POSSIBILIDADE%20DA%20PRÁTICA%20COMO%20ARTICULADORA%20DO%20CONHECIMENTO%20-SOLANGE%20LACKS.pdf>. Acesso em 19/03/2015.

LEITE JÚNIOR, A.D. **Desenvolvimento e mudanças no Estado brasileiro**. UFSC, Brasília, CAPES, UAB, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MEC. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997

MINAYO, M.C.S. O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, M.C.S. (org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 28ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; REYES, Claudia Raimundo; MARTUCCI, Elisabeth Márcia; LIMA, Emília Freitas de; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli; MELLO, Roseli Rodrigues de. **Escola e Aprendizagem da Docência: Processos de Investigação e Formação**. São Carlos: Ed.UFSCAR 2002.p.11-45.

NÓVOA, A. (org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: edificações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PORTO, Yeda da Silva. **Formação continuada: A prática pedagógica recorrente**. In: MARIN, Alda Junqueira (org.). **Educação continuada: Reflexões, alternativa**. São Paulo: Papyrus, 2000.

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento: ensaio sobre as relações entre as relações orgânicas e os processos cognoscitivos**. Tradução de Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1976.

RUA, M. das G. **Políticas públicas**. Brasília: CAPES: UAB, 2009.

ROMANELLI, O.de O, **História da Educação no Brasil (1930-1973)**, Petropolis, Vozes, 2002.

SILVA, M.S.P. da. A Formação de professores na Universidade Federal de Uberlândia: trilhas e tramas. In: SOUZA, J.V.A. (org.) **Formação de professores para a Educação Básica: Dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA JUNIOR, C. A. da, Escola Pública como local de trabalho. In: BITES, M.F. (org) **A dispersão no trabalho docente: uma leitura preliminar do fenômeno**. São Paulo: Cortez/associados, 1990.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez., 2006.p.20-45.

SOUZA, R.L de. **Formação continuada dos professores e professoras do município de Barueri: compreendendo para poder atuar**. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www2.fe.usp.br/~etnomat/teses/FormaoContinuadadeProfessores.pdf> . Acesso em: 19/03/2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7.ed. -Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p.325

VALLE, Bertha de Borja Reis do; COSTA, Marly de Abreu. **Políticas Públicas em Educação**. V.1; Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de estudos e de pesquisa em administração**. UFSC, Brasília, CAPES, UAB, 2009.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA- SEAD
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA

LEVANTAMENTO DE DADOS PARA O TRABALHO MONOGRAFICO

Prezado (a) Professor (a):

Com intuito de coletar dados para o trabalho de conclusão de curso, gentilmente solicitamos sua colaboração expressando, no questionário abaixo, o seu posicionamento quanto aos itens constantes no mesmo. Sua participação é fator primordial para o desencadeamento desse processo.

Agradecemos sua colaboração

Erika Gadelha de Souza

Orientador: Edvando Fernandes Gomes

QUESTIONÁRIO PARA O (A) PROFESSOR (A)

1-Formação/Titulação; _____

2-Qual o seu vínculo funcional? () quadro efetivo () quadro temporário

3-Quantos anos/meses exerce a docência? _____

4-Quantas horas diárias você trabalha? _____

5- O que você entende por formação continuada?

6- Na sua opinião, qual a importância da formação continuada na prática pedagógica do professor?

7-Você gosta de participar dos cursos de formação continuada que esta sendo oferecido?
() SIM () NÃO

Obs: Se responder **Não**, por que?

8-Além dos cursos de formação continuada, você como docente participa de algum outro /outros cursos que contribua para a sua formação permanente? Qual/Quais?

9-O que te motiva a participar dos cursos de formação continuada?

- Progresso Salarial (projetos de incentivos, décimo quarto salário);
- Exigências Curriculares (Obrigatório);
- Manter atualizada as práticas pedagógicas;
- Outros _____

10- A formação continuada contribui nas suas práticas pedagógicas em sala de aula?

- SIM NÃO

11- O ambiente de trabalho onde você atua como docente, oferece condições (pedagógicas, materiais, estruturais) para você aplicar as práticas pedagógicas que você aprendeu na formação?

- SIM NÃO

Obs: Se a resposta for NÃO, quais as dificuldades, cite-as:

12- Como você se sente em relação a sua atuação na docência, depois de participar de um curso de formação continuada?

13-Na sua opinião, quais são as principais dificuldades, resistências apresentadas por alguns docentes em participar da formação continuada?

14- Você se sente satisfeito (a) com a formação continuada que esta sendo oferecida? O que você acha que deve melhorar?

Obrigada pela colaboração!