

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES CENTRADA NA ESCOLA: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Judenilson Teixeira Amador

Universidade Federal do Pará – amador.macapa@gmail.com

Resumo: O texto tem objetivo saber sobre os sentidos e significados da formação continuada de professores centrada na escola como um mecanismo para a melhoria da prática pedagógica de professores dos anos finais do ensino fundamental. Práticas sobre a formação continuada são recorrentes na educação brasileira direcionada aos professores, no entanto pesquisas vem mostrando que os modelos de formação que ainda hoje são direcionadas aos professores concentram-se em um modelo clássico de formação direcionado por universidades ou secretarias de educação. E contrapondo-se a essa pratica surge modelos diferenciados que levam em consideração aos saberes e necessidades dos professores, um desses modelos é a formação centrada na escola. Em seus depoimentos, os professores relatam ganhos positivos com relação ao programa de formação na escola: aumento da autoestima; reconhecimento dos alunos que aprenderam os conteúdos e se mostraram mais motivados a estudar; confiança em sua capacidade de criar novas estratégias de ensino, de forma autônoma. Os resultados indicam que uma modalidade de formação continuada que considera o dia-a-dia das salas de aula e o professor como autor e pesquisador de seu saber e fazer docente revela-se um caminho promissor para o desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Formação Continuada, professores, escola.

Introdução

O artigo tem como finalidade analisar a contribuição da formação continuada centrada na escola para a melhoria da prática pedagógica dos professores dos anos finais do ensino fundamental. O contexto de tal preocupação sobre o objeto em questão, vem da vivência deste pesquisador que desenvolve suas atividades como coordenador pedagógico em escolas públicas do Município de Macapá e como professor do magistério superior no Estado do Amapá, tendo em vista o desenvolvimento de formação continuada de professores nos contextos escolares.

Face ao indubitável processo de mudanças que a sociedade vem passando nos seus aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais, vejo que é necessário que a escola, assim como os professores ressignifiquem seus papéis com o propósito de oportunizar práticas pedagógicas mais significativas, com o objetivo de oferecer uma educação de qualidade, a todos aqueles que passaram a ter acesso à escola. Nesse sentido, vale ressaltar, que um dos meios mais importantes para que a escola alcance uma qualidade ao menos desejável é investir na formação do professor, pois já é sabido, que jamais haverá educação de qualidade se o professor não for de qualidade. A formação continuada centrada na escola é aquele modelo de formação que se contrapõe ao modelo de formação de professores numa perspectiva clássica que muitas vezes são desenvolvidos por práticas desenvolvidas por Universidades, empresas contratadas pelas secretarias de educação sem nenhuma vinculação com a realidade dos professores e da escola. A formação centrada na escola parte sua

proposta a partir das necessidades formativas dos professores e da escola. Esse modelo vem ganhando força a partir dos últimos, quando a escola passa a ser vista como um lugar privilegiado da formação continuada dos professores, uma vez que é nesse espaço que o professor aprende e desaprende, cria e recria o aprendido e reinventa seus saberes e experiência de forma verdadeira suas práticas.

O trabalho teve como base uma pesquisa campo de abordagem qualitativa (BOGDAN E BIKLEN, 1994). Sendo que o modelo de pesquisa qualitativa utilizado neste estudo foi a pesquisa etnográfica colaborativa (BORTONI-RICARDO 2008). O estudo foi realizado em uma escola pública de ensino fundamental no município de Macapá no Estado do Amapá. Participaram dessa pesquisa 16 professores. Os instrumentos utilizados para coletar a as informações foi o questionário, desenvolvimento de um programa de formação continuada e entrevista semiestruturada.

Formação Continuada Centrada na Escola

Pesquisas discutem a importância da escola se estabelecer como *locus* do processo de formação continuada de professores pautadas a partir de suas necessidades, ou seja, a partir de seu contexto de trabalho concebido como tempo e espaço de formação compartilhada. O propósito é que passa a exigir dos professores e formadores de professores, a reflexão sobre uma nova forma de perceber e encaminhar essa formação. Neste contexto, torna-se interessante definir o que vem a ser a formação centrada na escola. Na compreensão de Cunha e Prado, esta nova perspectiva de formação

[...] é aquela que acontece no contexto de trabalho, privilegiando a colaboração, a interlocução sobre as práticas, as necessidades e os interesses dos professores que participam da construção e da gestão do plano de formação e são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento (2010, p.102).

Podemos então entender, que a formação continuada centrada na escola é aquela que privilegia o próprio contexto de trabalho do professor, isto é, é um modelo formativo que integra as ações práticas dos professores, considerando suas necessidades e seus interesses dos quais são participes do desenvolvimento desse processo formativo no ambiente escolar. Aspecto este que vem ganhando espaço nos debates sobre a formação de professores.

Podemos compreender neste contexto que esse modelo formativo tem um cariz eminentemente instrumental, tendo como referência um modelo de formação de natureza transmissiva “[...] orientada para aquisições e distanciada das subjetividades dos sujeitos e de uma perspectiva de *deficit* na qual a formação do professor é considerada ineficiente e carente de perícias específicas (CUNHA e PRADO, 2010, p.104). Ainda para os autores mencionados:

[...] as experiências e as investigações recomendam processos de valorização da experiência, exploração das situações formativas nos contextos de trabalho, valorização da autoformação e articulação da formação com projetos de ação, ou seja, uma proposta de formação que confere legitimidade aos saberes da experiência e contraria a lógica disciplinar e transmissiva que se traduz nos modelos educativos, o que, representa uma significativa mudança paradigmática, em que o ‘saber de experiência feito’ adquire um novo estatuto diante do ‘saber científico’ (2010, p. 104)

O autor assevera, a necessidade de reconhecer o professor como sujeito de sua própria prática, pois apresenta um conjunto de saberes e experiências, que já vem acumulando há muito tempo no desenvolvimento suas atividades docentes. Experiência a qual implica reconhecer “a aprendizagem como processo interno e que corresponde ao processo de sua autoconstrução como pessoa. A formação continuada, em especial, dirige-se a professores que acumulam experiência no exercício de sua profissão e que constroem e reconstroem práticas e teorias” (CUNHA E PRADO, 2010).

A esse respeito os autores então destacam a necessidade reconhecer que os professores têm uma história de vida e prenes de saberes e de experiências profissionais, das quais os ajudam a guia-los com relação aos seus concretos interesses e necessidades. Desse modo, o processo formativo tem como premissa elaborar a formação a partir de um processo colaborativo, das quais devem agregar recursos teóricos e práticos. Desse modo, “a formação deixa de ser vista como modo de ensinar determinados conteúdos e como consumo de conhecimentos para ser assumida como possibilidade de crescimento, perspectiva de mudança e forma de resolução de problemas” (CUNHA e PRADO, 2010, p.103). Assim, de acordo com Porto (2000, p.14), o “fazer, entendido como uma atividade alheia à experiência e ao conhecimento do professor, cede lugar ao saber fazer reflexivo, entendido como auto formação”, ou seja, um percurso que ocorre na indissociabilidade entre teoria e prática.

Neste contexto, podemos então concluir que, no processo formativo, a prática deve ser considera, pois, a mesma pode ser entendida como um mecanismo mediador da produção do conhecimento que é mobilizado na experiência das histórias de vida dos professores e de sua identidade (CUNHA e PRADO, 2010). Desse modo, podemos considerar que a formação continuada centrada na escola ao contrapor-se ao modelo de formação transmissivo se assenta na ideia que “[...] a reflexão sobre a prática do professor, abordando de forma crítica as relações e contribuições da teoria à ação pedagógica” (CANÁRIO, 2001).

Alves (2000) a esse respeito, assevera que a prática não pode ser um aspecto de implementação da teoria, mas deve ser percebida como um lugar de elaboração, construção de conhecimento. Para o autor à prática deve-se conferir status de fato cultural e espaço de criação de

conhecimentos, mesmo que não tenha sido gerada necessariamente na teoria. Enfim, significativas tanto para os homens como os conhecimentos que nela são construídos. Nessa lógica a formação que ora se apresenta, a questão central é “a prática como referência para análise, reflexão e crítica a partir do conhecimento que o professor já construiu na sua experiência docente” (CUNHA e PRADO, 2010, p. 104).

Nessa discussão, importa destacar as considerações que Canário (1999b) tece sobre a escola, considerando-a como uma unidade política de inovação, no sentido que necessita pensar as inovações na perspectiva da instituição, com o objetivo de que permitam aprender a pensar e agir de forma diferente, reconstruindo e reorientando o universo cultural e profissional dos professores. O autor chama atenção de que apesar da importância de se valorizar a formação no contexto da escola, esta instituição não deve dispensar apoios externos e suas contribuições de informação, facilitação e crítica. Para basear essa ideia trazemos a discussão o pensamento de Oliveira-Formosinho e Formosinho (2002) que ao estudarem sobre a formação centrada na escola destacam o que chamam de equívocos mais comuns ao pensar sobre esse modelo de formação.

O primeiro equívoco destacado pelos pesquisadores é pensar que a formação que acontece na escola seja necessariamente mais ativa e envolvente. Eles argumentam que o deslocamento da formação da universidade para a escola não garante, necessariamente, maior participação dos professores. O segundo equívoco é confundir a formação centrada na escola com uma “barricada centrada na escola”, denunciando que “a escola concebida como uma fortaleza é uma escola que vira as costas às diferentes populações que diz servir” (OLIVEIRA FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2002, p.10). Esses autores defendem que a formação deve abrir-se à comunidade local, considerar diferentes necessidades dos professores, aceitar a importância do associativismo pedagógico e sindical. Por fim, o terceiro equívoco é considerar a formação centrada na escola como uma formação encerrada nos professores, dissociando o desenvolvimento profissional dos professores, o desenvolvimento das crianças e o desenvolvimento organizacional. Eles acreditam que o desenvolvimento profissional “não pode ser apenas um desenvolvimento centrado nos professores, mas a partir dos professores, deve ser um processo centrado nas necessidades daqueles a quem os professores servem - as crianças, as famílias, as comunidades” (OLIVEIRA FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2002, p.11). Eles sugerem ainda que a escola mantenha intercâmbios com os contextos à sua volta, com as instituições de formação, com os especialistas, movimentos pedagógicos, associações, redes de escolas, projetos, professores, para que essa

formação não funcione como um “processo autista em que uma escola se encerra em si mesma ruminando os seus problemas” (p.15). Segundo Perry, citado por Marcelo (1995);

[...] a formação centrada na escola compreende todas as estratégias utilizadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo a responderem às necessidades definidas pela escola e para elevar as normas de ensino e aprendizagem na classe.

Imbernón (2006,.) a estudar sobre a formação centrada na escola destaca sua origem, a qual segundo ele este modelo de formação teve sua origem no Reino Unido nos meados da década de setenta do século XX, entre políticas relacionadas com a distribuição de escassos recursos educativos para a formação permanente dos professores. Nesse sentido, referido autor assevera que;

A formação centrada na escola envolve todas as estratégias empregadas conjuntamente pelos formadores e pelos professores para dirigir os programas de formação de modo a que respondam às necessidades definidas da escola e para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em sala de aula e nas escolas. Quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional se transforma no lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas. A formação centrada na escola é mais que uma simples mudança de lugar da formação, representa uma mudança de paradigma, pois, tem como princípio norteador o desenvolvimento de processos de formação baseados na colaboração entre os profissionais da instituição escola. Baseia-se na reflexão deliberativa e na pesquisa acção, mediante os quais os professores elaboram suas próprias soluções em relação aos problemas práticos com que se defrontam num processo de autodeterminação baseado no diálogo; implanta-se um tipo de compreensão partilhada pelos participantes sobre as tarefas profissionais e os meios para melhorá-las e não um conjunto de papéis e funções que são aprimorados mediante normas e regras técnico pré-determinadas pelos órgãos superiores. (IMBERNÓN, 2006, p. 39)

Fica evidente na perspectiva de Ibernón (2006) que a formação dos professores carece de novas mudanças em seus aspectos metodológicos de desenvolvimento de qualquer que seja a proposta formativa, o que conduzirá ao novo perfil de profissionais a qual se espera formar para enfrentar os novos desafios e as novas demandas de uma sociedade volátil. Tal como defende (Nóvoa, 2009) “A formação de professores ganharia muito se se organizasse, preferentemente, em torno de situações concretas, de insucesso escolar, de problemas escolares ou de programas de acção educativa. Da mesma forma, Formosinho (1991), afirma que,

O modelo de formação centrada na escola é, em sentido próprio, um modelo baseado nas iniciativas de formação promovidas pelas escolas, qualquer que seja o formato pedagógico, considerando as escolas como unidades sociais e organizacionais com autonomia, vontade colectiva e projectos próprios.

Assim, podemos concluir que a formação continuada de professores centrada na escola não é um processo tão fácil como se pensa, mas precisa necessariamente de uma construção que deve não apenas se fechar as necessidades dos professores e da escola, mas sobretudo sobre as demandas dos alunos e de sua comunidade a qual a escola está a serviço, uma vez que a escola deve acompanhar de forma permanente as transformações pelas quais a sociedade passa. Assim como

deve buscar apoio para o desenvolvimento de práticas formativas através de parcerias fora de seu contexto.

Metodologia, Resultados e Discussão

A pesquisa teve como base uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa. Dentre os tipos de pesquisa qualitativa foi desenvolvida a pesquisa etnográfica colaborativa. Participaram dessa pesquisa professores de uma escola pública estadual no município de Macapá no estado do Amapá. Os instrumentos utilizados para coletar as informações junto ao contexto pesquisado foram o questionário, desenvolvimento de um programa de formação continuada e por fim entrevista semiestruturada.

No primeiro momento da pesquisa foi aplicado junto aos professores um questionário com perguntas abertas e fechadas para fazer o levantamento do perfil profissional dos professores e identificar as necessidades formativas dos professores. No segundo momento do trabalho foi organizado um programa de formação continuada a partir das necessidades formativas dos professores. E por fim foi feita uma entrevista para saber dos professores qual os sentidos e significados da formação centrada na escola e também para que os mesmos avaliassem o programa. Para análise dos dados utilizamos a análise discursiva proposta por Bardin (2011).

Resultados e Discussões

Perfil e Necessidades Formativas dos professores

Aqui o propósito é destacar o perfil dos 16 professores colaboradores da pesquisa, os quais participaram ativamente no processo de formação. Importa destacar que os dados aqui apresentados sobre os colaboradores da pesquisa foram fornecidos através da aplicação de um questionário com questões fechadas no início da pesquisa, os dados estão apresentados em quadro seguidos de uma discussão.

Dos dezesseis professores que fizeram parte da pesquisa identificamos após aplicação do questionário fechado, que são todos provenientes da região norte do Brasil, sendo 14 são do Estado do Amapá, 01 do Estado do Maranhão e 1 do Estado do Amapá. Como na maioria das pesquisas sobre professores, a predominância maior é do sexo feminino. Dos 16 professores 11 são do sexo feminino e apenas 5 do sexo masculino. Inúmeras pesquisas (ASSUNÇÃO, 1996; CARVALHO, 1999; TANURI, 2000) demonstram que o magistério tornou-se uma profissão predominantemente feminina.

O conceito de feminização do magistério revela uma associação “entre escola e maternidade, que leva a uma concepção do processo educativo da escola como continuidade do iniciado no lar,

sempre sob a orientação e/ou a coordenação de mulheres” (UNESCO, 2004, p. 45). Para Carvalho (1999, p. 13) o fato da maioria dos professores serem mulheres produz marcas da “presença feminina na caracterização do grupo de profissionais da escola, nas formas de ensino, nas relações estabelecidas entre os diferentes atores que dão materialidade à escola”.

No que refere à idade destes profissionais encontramos 2 estão na faixa de 20 a 30 anos, 6 estão na faixa entre 30 a 40 anos de idade, 7 professores estão na faixa de 40 a 50 anos, 1 na faixa etária de 50 a 60 e 1 na faixa etária acima de 60 anos. Os dados da pesquisa por nós realizada registraram a presença marcante das três primeiras fases relatadas por Huberman no estudo acerca do ciclo de vida profissional dos professores: entrada na carreira, fase da estabilização e fase da divergência. Quanto à formação acadêmica, todos os professores já possuíam o ensino superior e pós-graduação e m nível de especialização, 3 desses professores estão fazendo mestrado na área da educação.

Foi identificado que 13 dos professores estudaram em instituições de ensino pública, 1 em faculdade particular, 2 estudaram tanto em instituições públicas como em instituições particulares, nesse caso porque já fizeram duas graduações. Contatou-se que todos os 16 professores atuam na rede estadual como funcionários efetivos, desses 2 atuam também na rede municipal e 2 atuam em instituições particulares. No questionário também foi identificado que 11 dos professores costumam participar de cursos de formação continuada tanto dentro quanto fora da escola, 2 responderam que não participam e 3 não responderam.

Para fazer o levantamento das necessidades formativas dos colaboradores da pesquisa nos utilizamos de um questionário com perguntas abertas, aplicado juntamente com o questionário em que realizamos o perfil pessoal e profissional dos participantes da pesquisa. Referido questionário teve como objetivo levantar junto aos professores quais suas necessidades formativas, quais temas gostariam que fossem abordados no programa de formação e como gostariam que fossem os eventos formativos. Desse modo, foram feitas várias indagações com relação as necessidades formativas dos professores. Uma dessas indagações foi com relação as dificuldades que enfrentam em sua prática pedagógica. Os dados apontaram que estes têm muitas dificuldades com relação aos alunos com deficiência na escola, pois eles, não sabem muitas vezes como trabalhar com os alunos, apesar de na escola existir o Atendimento Educacional Especializado, mas que segundo eles há um distanciamento entre eles e esse grupo de trabalho.

Outra dificuldade apontada pelos professores é com relação a baixa estima de alunos na escola, indisciplina, questão da sexualidade, drogas, e condições de trabalho. Com relação ao

conhecimento em relação aos aspectos legais como LDB, PNE, PCN, DCN, BNCC os professores disseram na sua totalidade que conhecem, mas muito pouco, nunca fizeram um estudo aprofundado. Com relação à forma como veem a formação continuada os professores destacaram que é importante para manterem-se atualizados, para ganharem promoção na carreira, para buscarem mais conhecimento para melhorar sua prática.

Com relação aos temas que gostariam que fossem trabalhados no programa de formação algumas questões se destacaram como: a questão da inclusão dos alunos com deficiência na escola, indisciplina, auto estima de alunos e professores, sexualidade, drogas, ética na escola, planejamento, como trabalhar com projetos, condições de trabalho. No que toca as características de como gostariam que fossem os mentos de formação na escola enfatizaram que gostariam que fosse feito palestras, oficinas, mesas redondas, rodas de conversa, atividades em grupo para realizar estudos sobre o planejamento de trabalho na escola de forma interdisciplinar com todos os professores, atividades que envolvessem atividades físicas, dinâmicas e que fossem bastante motivadoras e atrativas.

No que se refere ao planejamento do programa de formação, foi organizado a partir dos dados levantados a partir dos resultados obtidos no questionário de identificação do perfil dos professores e de suas necessidades de formação. Vale destacar que muitos foram os temas sugeridos pelos professores para que fossem contemplados na formação, mas procuramos trabalhar com aqueles que se apresentam com maior evidência nas necessidades dos professores.

A Entrevista com os professores

- ***Contribuição da formação continuada centrada para a melhoria da prática da pedagógica***

Os professores, de modo geral, enfatizaram que a formação continuada centrada na escola tem contribuído de forma positiva para sua prática pedagógica e para seu desenvolvimento profissional. Acerca desse aspecto, ressaltam alguns pontos aos quais a formação vem oportunizando como: enriquece a prática pedagógica, atualização de conhecimentos, melhoria das atividades profissionais em sala de aula com os alunos, refletir e compreender a prática educativa, melhoria na organização do planejamento, desenvolvimento das atividades em sala de aula, subsidia as ações, auxilia em momentos de tomada de decisões e melhoria da qualidade do ensino.

A contribuição para mim enquanto professora na instituição de ensino está na melhoria da condução do desenvolvimento de meu trabalho com meus alunos. Uma vez que o programa de formação nos esclarece muitas dúvidas e nós aprendemos muitas questões novas e dessa forma venho utilizando na minha sala de aula com meus alunos. Até mesmo na hora em que estou organizando meu planejamento de aula, reflito bastante em como vou organizar minhas atividades. Outro aspecto é que a formação continuada na escola sempre tá nos

atualizando com temas novos sobre políticas públicas, sobre a educação e as mudanças que vem acontecendo (Valente).

Sim. Tem contribuído de forma muito significativa para o meu desenvolvimento, para aplicações de materiais em sala de aula, interagindo com meus alunos e observando como os mesmos tem recebido aquilo que tenho repassado. A formação continuada tem sua importância, pois os conhecimentos são adquiridos com o passar do tempo e nós precisamos acompanhar (Culturalista).

Sim. Constroem-se conhecimentos da pedagogia de projetos e técnicas para desenvolver as dinâmicas de grupos, manusear recursos áudio visuais para trabalhar com as tecnologias educacionais, bem como identificar nos alunos as necessidades especiais, e os que desenvolvem altas habilidades e superdotação e garantir para a comunidade atendimento educacional especializado na sala multifuncional (Estudiosa)

Foi percebido na fala dos professores que o caráter prático desta formação predomina quando os docentes dão maior ênfase à atualização de conhecimentos para melhorar a sua prática. É o que Imbernón (2010) denomina de tradição na formação continuada, ou seja, consiste na atualização dos professores com vista à ação prática. Muitos professores comungam desta mesma representação sobre o processo de formação. Como pode ser observado no quadro das respostas dos professores colaboradores da pesquisa.

Na compreensão de Wengzynski e Tozetto (2012, p. 08) “A formação continuada nesta perspectiva está isolada da prática reflexiva dos docentes no contexto amplo do seu trabalho. Reduz a formação apenas ao seu caráter prático, ausentando de maneira significativa o pensamento reflexivo do professor e a relação que este faz entre teoria e prática”.

A partir da fala dos professores podemos constatar que a formação desenvolvida na escola tem sido bem aceita, uma vez que tem contribuído de forma significativa para a melhoria da prática pedagógica. Wengzynski e Tozetto (2012, p. 02) destacam a esse respeito que:

Dentro dessa perspectiva, a formação continuada, entendida como parte do desenvolvimento profissional que acontece ao longo da atuação docente, pode possibilitar um novo sentido à prática pedagógica, contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor. Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática permite articular novos saberes na construção da docência, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação (2012, p. 02).

A análise dessa categoria, indica que os professores têm percebido a formação desenvolvida na escola com bons olhos, tendo em vista os discursos enfatizados por eles nas entrevistas. Uma vez que, indicam que esse processo formativo na escola tem buscado transformar outros sentidos na forma de abordarem os conteúdos, melhoria da interatividade dos alunos em sala de aula, organização da classe, modificações de aspectos metodológicos e principalmente com o conhecimento adquirido ao longo do processo formativo.

Sendo esta categoria uma das mais importantes e pôr está diretamente ligada ao objetivo central da pesquisa, julgamos o posicionamento dos profissionais a respeito do programa de formação continuada na escola para servir como um termômetro de como esse modelo de formação que parte do contexto e da realidade da escola pode estar ou não contribuindo para a melhoria da prática pedagógica dos professores, ou seja, se posicionar sobre esse modelo alternativo de formação é de extrema importância para o universo da pesquisa na linha da formação de professores.

- **Significados da formação continuada na escola**

Tendo em vista a contribuição da formação continuada centrada na escola para a prática dos professores. Insistir a indagar-lhes sobre o significado que esse modelo formativo teve para eles. Os professores indicaram que o programa desenvolvido tem um papel de motivador para que eles busquem por novos conhecimentos. Indicaram também que tem significado, à medida que provoca mudanças na postura e, no fazer pedagógico e compreender de forma mais crítica o contexto escolar dando um novo sentido para a prática pedagógica. Percebemos também em algumas respostas dos professores que o sentido tomado por eles acerca da formação na escola, transcende a uma necessidade imediata, mas o transporta para olhares mais distantes. Tendo em vista que atribuem a formação continuada na escola um sentido que:

“Tem extrema importância na vida de todo profissional comprometido com a educação e faz-nos repensar nossa postura enquanto professor e nos motiva a melhorar a cada dia em benefício da educação” (Iluminada).

“Para mim tem significado, uma vez que tem potencializado diversos campos: pessoal, valorização, autoestima, fortalecimento das relações. No campo profissional tem contribuído segundo percebo para auxiliar o corpo docente no estudo do cotidiano tendo em vista a refletir e analisar situações problemas quanto a profissão e o contexto inserido” (Girassol).

“De grande valor na melhoria da autoestima, visto que passamos por muitos momentos de angústia como professor que somos, pois lidamos com uma juventude que está muitas vezes sem norteamento, e o programa tem nos ajudado a compreender esse outro lado que muitas vezes não estamos preparados para lidar com essas situações. Para mim este tem sido o grande significado de ter um programa de formação na escola que contemple nossa realidade” (Sorriso).

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

- **Contribuição da formação para superar as dificuldades na prática pedagógica**

Ao analisar o posicionamento dos professores com relação as contribuições da formação continuada na escola para que os mesmos superem problemas em sala de aula, foi possível perceber que os professores atribuíram a formação continuada como um mecanismo que de alguma forma pode resgatá-los de práticas tradicionais e possibilitar novas esperanças para novamente ressignificar suas práticas. Tendo em vista a fala dos professores o programa de formação ajuda os professores a esclarecer algumas dúvidas possibilitando o aprendizado de novas experiências e com isso modifica sua forma de planejarem seus trabalhos que vão desenvolver com seus alunos, ressignificando novas metodologias de trabalho. Mas encontramos também na resposta de uma professora que este modelo de formação tem ajudado ela superar os problemas em sala de aula em parte, pois segundo a mesma os problemas que ela enfrenta na sala de aula tem origens diversas, mas o programa tem ajudado sim principalmente nas relações entre alunos.

Sim. Principalmente quando somos confrontados a deixar os antigos costumes, como por exemplo, nós educadores, muitas vezes tendemos em seguir uma rotina, mas é necessário que haja uma mudança primeiramente em nós mesmos, para que possamos transmitir para nossos alunos a inclusão desse processo de aprendizagem através de inovações significativas para nossa prática pedagógica (Doce de Coco).

Sim. Quando observo a indisciplina e a dificuldade na aprendizagem do aluno (Otimista)

Em várias situações: trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos enfrentados a aprendizagem, e aí uma série de coisas como construir, planejar dispositivos e sequencias didáticas pedagógicas (Culturalista).

Sim ao refletir sobre as possibilidades de modificações na prática educacional a partir das contribuições adquiridas, pelos exemplos dos autores citados na atualidade nos artigos, dissertações e teses. Relacionar tais conhecimentos com a aprendizagem que tem sido processada durante os estudos dirigidos para transformar em novas experiências novas vivências (Estudiosa)

A partir da fala dos professores podemos perceber que a formação desenvolvida no contexto da escola contribui de forma significativa para a prática educativa dos mesmos uma vez que chegam a atribuir a formação desenvolvida um mecanismo que os possibilitou a refletirem suas práticas pedagógicas o que há tornaram mais significativas a partir de algumas mudanças percebidas nos próprios alunos, o que tem contribuído o que tem contribuído para superar as dificuldades em suas práticas pedagógicas.

Conclusões

A partir dos dados então apresentados podemos concluir a partir dos depoimentos dos professores, a qual relatam ganhos positivos com relação ao programa de formação na escola: aumento da autoestima; reconhecimento dos alunos que aprenderam os conteúdos e se mostraram

mais motivados a estudar; confiança em sua capacidade de criar novas estratégias de ensino, de forma autônoma. Os resultados indicam que uma modalidade de formação continuada que considera o dia-a-dia das salas de aula e o professor como autor e pesquisador de seu saber e fazer docente revela-se um caminho promissor para o desenvolvimento profissional docente.

Isto mostra que um modelo de formação continuada centrado na escola tem grande sentidos e significados para a prática pedagógica dos professores, uma vez que leva em consideração as necessidades formativas dos mesmos e de suas realidades e que os ajudam a refletir constantemente suas práticas pedagógicas elevando a melhoria da qualidade de ensino na escola.

Referências

ALVES, N. Tecer conhecimentos em rede. In: ALVES, N.; GARCIA, R.L. (Org.). **O sentido da prática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

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

BARROSO, J. Formação, projecto e Desenvolvimento organizacional. In Canário, R. (org), **Formação e Situações de Trabalho**. Porto: Porto Editora, 1997.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

CANÁRIO, Rui. Estabelecimento de ensino: a inovação e a gestão de recursos educativos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1999a.

CANÁRIO, Rui. **A prática profissional na formação de professores**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2001.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Formação centrada na escola, desenvolvimento pessoal e profissional de professores**. In: Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n.28, p.101-111, jan./jun., 2010.

Formosinho, João. (1991). Modelos Organizacionais de Formação Contínua de Professores. In **Formação Contínua de Professores**: realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época).

Marcelo, C. . **Dessarollo Profesional e Iniciación a la Enseñanza**. Barcelona: PPU, 1995.

Nóvoa, A. . O passado e o presente dos professores. In Nóvoa, A. (org.) **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. A. A formação em contexto: a perspectiva da Associação Criança. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T.M. (Org.). **Formação em contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PORTO, Y.S. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, A. J. (Org.). **Educação continuada**: reflexões e alternativas. Campinas: Papirus, 2000.