



FORMAÇÃO CONTINUADA EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

GT 12 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho completo

Ms.Sebastiani Stamm Hirsch Brambilla (Docente da rede estadual/Matupá/Mato Grosso)

e-mail: sebastianistamm@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa qualitativa teve como objetivo analisar como professores de uma escola de tempo integral de Mato Grosso percebem a formação continuada desenvolvida, sendo pesquisados doze professores e cinco gestores. Também se analisou Leis e Orientativos que amparam as políticas de formação continuada no Brasil e no MT. Quanto ao marco teórico dialogamos com Nóvoa, Imbernon, Tardif e autores que discutem a mercantilização da educação. Evidenciou-se o processo formativo, centrado na escola, desenvolvido anteriormente a reformulação ocorrida em 2021. Conclui-se que há necessidade de se olhar para as necessidades formativas próprias dos professores de cada escola.

Palavras-chave: Formação Continuada de professores. Ensino. Políticas Públicas.

Introdução

Este trabalho apresenta uma investigação sobre o desenvolvimento e a relevância da formação continuada de professores, realizada em uma escola de tempo integral do norte do Estado do Mato Grosso.

O sistema estadual de ensino de Mato Grosso parte do princípio de que a responsabilidade pela garantia da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, articulada à democratização da qualidade do ensino, é do poder público, em regime de colaboração; por outro lado, a Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998, assegura a valorização dos profissionais em conformidade com as diretrizes nacionais (MATO GROSSO, 1998).

A legalidade quanto ao direito à formação está estabelecida em lei, conforme supracitado, sendo aplicável às escolas públicas, inclusive às de tempo integral. Por essa razão, como *lócus* para este processo de pesquisa, utilizamos uma escola de tempo integral, pois essas escolas são um desafio a mais na busca por compreensão, importância e entendimento sobre a formação continuada necessária para a atuação docente. Investigamos como está se dando a formação continuada, analisando a forma de oferta e

Realização





discutindo a escola como lugar de ponto de partida, para além de propostas que se limitam ao repasse de informações. Tem-se, então, o problema a ser investigado: Como professores e gestores de uma escola pública de tempo integral de Mato Grosso percebem a formação continuada desenvolvida naquela unidade escolar?

O objetivo geral foi analisar como professores e gestores de uma escola de tempo integral de Mato Grosso percebem a formação continuada desenvolvida naquela unidade escolar. E, a partir deste, construíram-se os seguintes objetivos específicos: conhecer como a formação continuada é oportunizada aos professores da escola investigada e analisar as percepções dos professores e gestores sobre a formação continuada desenvolvida.

Entende-se que a formação continuada deve ter por objetivo superar os limites do repasse de informações desvinculadas do contexto, visto que uma das buscas incessantes das escolas é a formação que amplia as referências pessoais com relação aos valores e princípios que se constituem ao longo da vida nos diversos meios de interação com os diversos sujeitos, conforme aborda Nóvoa (2000) em sua obra *Vidas de Professor*.

O professor precisa refletir sobre sua prática, é necessário que ele analise o contexto e as condições de produção de seu trabalho, uma vez que o ato educativo tem uma dimensão política no contexto atual, levando em conta as condições sociais, políticas e econômicas que interferem em sua prática pedagógica. Por isso, esse estudo busca auxiliar a compreendermos como a formação continuada está sendo oferecida e analisar as políticas de formação de professores do Estado de Mato Grosso.

Procedimentos Metodológicos

Essa pesquisa caracteriza-se como qualitativa, investigando percepções e visando compreender as informações a partir do contexto escolar e do lugar de fala dos sujeitos. Quanto ao delineamento, trata-se de aproximações com o estudo de caso com base em Yin (2015), onde é utilizado para examinar acontecimentos contemporâneos e geralmente usa como fontes a observação direta e entrevistas sistemáticas.

A coleta de informações no campo escolar foi fundamental para responder às indagações propostas para interpretar e entender os fatos. As teorias nos ajudam a entender melhor e esclarecer todo o processo investigado; contudo, ao mesmo tempo que nos fazem levantar questões. Por isso, destaca-se a importância de se mergulhar em busca do conhecimento para trazer melhores resultados e clareza.

A pesquisa foi realizada em uma escola de tempo integral em um município do norte do Estado do Mato Grosso, que oferta em seu regime de funcionamento o Ensino Fundamental Anos Finais e o Ensino Médio. Localiza-se em bairro periférico e atende estudantes de diversas classes sociais, a maioria filhos de migrantes oriundos dos mais diversos estados brasileiros. Tem seu corpo docente composto por profissionais licenciados e atuam na escola há mais de dois anos.

Os participantes foram 12 (doze) professores que participaram dos grupos de discussão por área de conhecimento e as entrevistas semiestruturada foram realizadas individualmente com os 5 (cinco) gestores da escola.

Triangulamos os dados levantados, além do levantamento de material documental, bibliográfico, sendo a análise dos dados obtidos pelas informações pesquisadas o ponto crucial, pois visa responder à questão problematizadora e apresentar os resultados a toda a comunidade envolvida.

O processo de análise foi realizado a partir da análise textual discursiva com base em Moraes e Galiazzzi (2007) que trazem essa metodologia e analisa as informações de natureza qualitativa produzindo novas compreensões sobre fenômenos e discursos o que pode ser representado pelo movimento interpretativo de caráter hermenêutico.

A categorização como parte do processo de análise textual discursiva provém da análise e interpretação das informações e examinada com uma metodologia e um processo classificatório de análise fazendo parte dos processos cognitivos do ser humano, estabelecendo relações de vivências entre elas. Partindo de aproximações do método indutivo, definimos as categorias seguindo critérios o que busca facilitar a análise da informação fundamentar-se na definição do problema, dos objetivos e dos elementos utilizados na análise e definimos duas categorias emergentes, de acordo com as perguntas realizadas aos pesquisados e alicerçadas à base teórica e legal da pesquisa.

Movimentos formativos

Nesse caminhar cíclico em que vivemos, buscamos conhecer como a formação continuada é oportunizada aos professores e gestores da escola investigada e como isso ocorre, uma vez que segundo a legislação estadual a escola deve ofertar esse espaço/tempo para que a mesma ocorra, em acordo também com a política pública que se pauta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/1996 (BRASIL, LDB, 2022).

A Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998, assegura a valorização dos profissionais em conformidade com as diretrizes nacionais (MATO GROSSO, 1998a).

[...] a formação continuada em serviço garante o direito de profissionalização dos profissionais da educação, por se inserir em sua jornada de trabalho, ou seja, compreende o desenvolvimento de suas especificidades profissionais dessa forma, [...] os princípios dessa política estão alicerçados na articulação da formação inicial [...], na formação em serviço vinculada a uma prática de aprendizagem ao longo da vida e na formação do profissional reflexivo, investigativo, colaborativo e capaz de ações educativas em equipe (MATO GROSSO, 2010b, p. 13).

A formação continuada oferecida enquanto Política Pública no Estado de Mato Grosso até o ano 2020 era garantida com direito e dever com uma pontuação diferenciada na atribuição de aulas pois a mesma tinha validade como critério de seleção garantida no processo o que tornava o Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (CEFAPRO) a instituição de assessoramento direto à formação continuada da/na escola.

A partir de 2021 com o processo de reorganização do CEFAPRO para Diretoria Regional de Educação e a publicação de portarias sobre a formação continuada manteve como dever a participação dos professores na formação continuada. Porém, esta passou a ser feita também através de outras instituições e de forma online, denominado trilhas formativas.

Constatamos nas pontuações dos gestores que o modelo anterior se baseava em necessidades formativas da escola, possibilitando que se trabalhasse por área ou disciplina junto com o professor. O novo modelo, baseado em trilha formativa e formação online, segundo os gestores, pode aumentar o déficit de participação dos professores, pois a busca pelo conhecimento fica condicionada à disponibilidade de motivações do próprio professor.

A pesquisa buscou identificar também, a percepção dos professores sobre este tema, levantando-as nos grupos de discussão e pautadas em bases teóricas.

De acordo com Ferreira e Mendes (2021), concebe-se a formação continuada em serviço tendo a escola como espaço de formação, porque, desta forma, se articula melhor as condições de trabalho e carga horária dos professores. É no “chão” da escola que propostas de mudanças devem ser levantadas, discutidas e concretizadas no projeto político pedagógico, garantindo um processo formativo que promova a tomada de consciência para a construção da escola democrática.

Para Ferreira e Mendes (2021), é preciso compreender a escola como um espaço mais apropriado para a formação continuada, devendo ser fortalecida como ambiente pedagógico em que teoria e prática se fundem para produzir conhecimento. A este respeito, Nóvoa (2019, p. 5) comenta:

Há muitos discursos que referem a impossibilidade de haver práticas consistentes e inovadoras de formação continuada nas escolas: os professores têm muitas dificuldades; as escolas não têm condições; é preciso trazer novas teorias e novos modelos que não existem nas escolas; etc. Compreendem-se estes discursos, sobretudo por parte daqueles que não se conformam com a situação atual das escolas e pretendem abrir novos caminhos. Existe o receio de que enraizar a formação continuada nas escolas contribua para fechar os professores em práticas rotineiras e medíocres, não lhes permitindo o acesso a novas ideias, métodos e culturas.

Cardoso (2020) afirma que a formação continuada é uma alternativa para melhorar a prática docente, no entanto, ressalta que essa formação não se esgota em um curso de atualização. Ela deve constituir um processo que precisa ser construído constante e continuamente no cotidiano escolar. A formação continuada está prevista em leis, pareceres, e resoluções, mas as escolas, como instituições vinculadas ao sistema de educação nacional, também devem desenvolver projetos e programas que atendam às orientações legais voltadas para a formação continuada de seus docentes.

Neste mesmo sentido, Tardif (2014) afirma que a relação que os professores estabelecem com os saberes construídos tem a ver com seu contexto de socialização profissional. O saber é uma construção social e precisa levar em conta que o saber dos professores está representado por suas experiências anteriores, sejam elas profissionais ou pessoais. Por isso, o ambiente escolar tem grande contribuição para a formação do docente, sendo a sala de aula um espaço importante para a formação permanente. “Em suma, pouco importa em que sentido consideramos a questão do saber dos professores, não devemos esquecer sua ‘natureza social’, se quisermos realmente representá-lo, sem desfigurá-lo” (TARDIF, 2014, p. 9).

Imbernón (2011), afirma que a formação continuada é uma questão bastante abrangente, e está ligada ao ensino do currículo, da profissão docente, e o desenvolvimento da escola. Muito além do conteúdo a ser ministrado em sala de aula, a formação do professor deve trazer aspectos relevantes que atribui o ser professor. Para o autor, a formação continuada deve fazer parte do crescimento profissional que ocorre ao longo de sua atuação como docente. Deve trazer novas questões às práticas pedagógicas, buscando compreendê-las sob o enfoque da teoria e da prática, permitindo a articulação



de saberes na construção da docência e dialogando com os envolvidos no processo de formação. A formação continuada deve estar ligada no desenvolvimento curricular entre a sua prática, o campo teórico e os aspectos que permeiam a construção da melhoria da instituição do trabalho educativo, como a escola, os alunos, as políticas educacionais.

Segundo Núvoa (2002, p. 23), o “[...] aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Diante desta realidade, a pesquisa também buscou compreender junto aos gestores da escola, suas opiniões sobre a atual estratégia de formação continuada frente às necessidades dos professores da escola.

De acordo com Ribeiro e Figueiredo (2020), apesar da crescente consciência do papel renovador da formação continuada, a literatura mostra limites e problemas. Várias propostas acerca da Formação Continuada surgem e os estudos salientam que a Formação Continuada deve tentar modificar a situação de ensino-aprendizagem nas escolas e, por isso, deve emanar das necessidades sentidas pelos próprios professores e focar as situações cotidianas que eles vivem junto aos alunos. Por outro lado, alguns estudos indicam que centrar tanta atenção na figura do professor pode impedir e/ou levar ao fracasso a implementação de propostas mais sistêmicas, que focam a organização da escola como um todo, as quais são percebidas como mais importantes do que as questões pessoais dos docentes.

O estudo levou a conhecer como professores de diferentes áreas de conhecimento e gestores de uma escola de tempo integral do Estado do Mato Grosso percebem a atual formação continuada ofertada pelo poder público no que diz respeito a suprir as necessidades formativas do grupo específico de uma escola de tempo integral.

Sentindo o caminho

O caminhar pelas percepções dos professores e gestores sobre a formação continuada desenvolvida e a relação com o ensino necessita ser um caminhar um tanto quanto cauteloso pois tratamos de percepções de pessoas que ali estão no interior dessa trilha e que às vezes percebem o caminho por um viés ou outro dependendo da experiência ao transitar por esse enredado caminho educacional pois como citado por Paulo Freire “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma,



como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p. 58).

Nesse caminhar vamos buscando entrelaçar essas percepções pois nas entrevistas e grupos de discussões percebeu-se que essa relação entre a formação continuada e o ensino na escola pesquisada nem sempre se entrelaçam no caminho como vemos nas falas que dizem que esse modelo de formação “online geral” não atende as necessidades e não tem o aproveitamento almejado.

Magalhães e Azevedo (2015) enfatizam a precarização da formação, com implicações para o trabalho docente, ao centrar a formação na pedagogia das competências, cujos atributos são utilitaristas, na medida em que caracteriza o trabalho do professor como forma de administrar as práticas pedagógicas, atribuindo-lhe o lugar de “tarefeiro” e contribuindo para um novo perfil de homem, consoante com a nova ordem mundial: flexível, adaptável às novas e constantes mudanças. Na concepção das autoras, centrar a formação docente no desenvolvimento de competências e na capacitação mostra o caráter do ensinar a fazer, naturalizando o sentido singular possibilitado por modelos que chegam às escolas através de programas/ projetos do “como fazer o ensino”.

Assim de acordo com as falas recolhidas podemos ver que as percepções dos sujeitos diferem tendo em vista que alguns deles crê na contribuição da formação continuada no modelo que está sendo trabalhado pois, as especificidades das escolas é que fazem essa diferenciação, no que tange aos conhecimentos dos mesmos quanto ao ensino.

Quanto aos grupos de discussão podemos analisar que a relação da formação continuada com o ensino não se faz tão presente no ano pesquisado, pelos relatos ouvidos uma vez que a formação oferecida de modo geral não contempla as especificidades da unidade escolar como era o caso da formação continuada ofertada antes da pandemia.

De acordo com as falas dos sujeitos da pesquisa percebemos que essa nova organização não foi satisfatória pois segundo eles não leva em consideração as vivências e fragilidades em contextos diferenciados uma vez que sendo elaborada e ofertada como formação única a todos os profissionais da educação deixou de ter o olhar individualizado como era dado pelo CEFAPRO.

Nóvoa (2007) entende que a formação continuada é um ciclo que se inicia com a experiência do docente como aluno, sua passagem pela graduação, práticas de estágio,



experiências como professor iniciante e finalmente como professor titular. Neste sentido, o autor comprehende que seja necessário pensar a formação de professores como um processo contínuo, que perpassa diversas etapas do conhecimento e se desenvolve ao longo da carreira dos docentes. Segundo esta mesma reflexão, Imbernón (2011) destaca a necessidade de uma formação continuada que complete as mudanças do final do Século XX, viabilizando a criação de espaços de participação e reflexão.

Considerações finais

Os resultados demonstram que a formação continuada é uma ação essencial aos profissionais da educação, apresenta aspectos positivos e aspectos a serem melhorados. Os pontos relevantes trazem a formação continuada como uma proposta importante a ser valorizada, disseminada e aproveitada no âmbito educacional.

Quanto aos aspectos fragilizados foram apresentadas como justificativa a mudança na formatação da formação continuada ofertada e os moldes de efetivação uma vez que tem pontos para serem discutidos e repensados para que as ações formativas possam atender às demandas formativas específicas da escola como por exemplo a necessidade de fortalecer os professores no que diz respeito a conhecimentos digitais. Tendo em vista as fragilidades apontadas nessa pesquisa como pontos que precisam de estudos, reflexão e reestruturação uma vez que a partir da pesquisa fica evidenciado que a formação continuada que leva em consideração as especificidades de cada unidade escolar é a almejada pelos professores e podem ser mais proveitosa no sentido de melhoria da prática educacional.

Tendo como base a análise das entrevistas e dos grupos de discussão, podemos dizer que os sujeitos investigados comprehendem a formação continuada como uma política formativa que fortalece o profissional na perspectiva de melhoria do processo de ensino colaborando com o desenvolvimento de ações emancipatórias tanto individual quanto coletiva. Promovendo a autoformação, a reflexão e da troca de experiências docente, também constitui um processo permanente de aperfeiçoamento contribuindo para o reconhecimento do sujeito professor como produtor de conhecimento.

Ao final desta investigação podemos destacar que a formação continuada na unidade escolar pesquisada é necessária, mas levando em consideração a realidade pois os pontos frágeis elencados devem abrir novos caminhos para novas discussões e mudanças fazendo com que a instituição mantenedora e a instituição executora da



proposta de formação continuada se abram para novas possibilidades tornando o fazer formativo um ato experiencial e significativo a cada professor em seu caminhar profissional, para tanto pensamos que o ouvir as necessidades e a partir delas se pensar a formação continuada pode ser um caminho profícuo a ser trilhado.

Referências

- BRASIL. Lei nº 9.496, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Brasília: Presidência da República, 2022. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 29 mar. 2021. ‘
- CARDOSO, Liliane S. *Formação continuada para a apropriação das tecnologias digitais na mediação do processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental I*. 2020. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Uninter, Curitiba, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.uninter.com/handle/1/475>>. Acesso em: 10 mai. 2022.
- FREIRE, Paulo. *A Educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.
- FERREIRA, Maria E. MENDES, Celeste. Formação continuada: um instrumento de transformação na educação a partir da correlação teórico-prático no contexto escolar. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, [S.I], ano 6, ed. 12, v. 05, p. 32-49. 2021.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAGALHÃES, Lígia K. C.; AZEVEDO, Leny C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cedes/a/G7Fqdms45c6bxtK8XSF6tbq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2022.
- MATO GROSSO. *Lei Complementar nº 49, de 1º de outubro de 1998*. Dispõe sobre a instituição do Sistema de Ensino de Mato Grosso e dá outras providências. Cuiabá: Governo do Mato Grosso, 1998a.

MATO GROSSO. *Lei Complementar nº 50, de 1º de outubro de 1998.* Dispõe sobre a carreira dos profissionais da educação básica de Mato Grosso. Cuiabá: Governo do Mato Grosso, 1998b. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/Sistema/legislacao/LeiComplEstadual.nsf/9e97251be30935ed032_56727003d2d92/178e4c93dbd56778042567c1006edf6b.> Acesso em: 29 mar. 2021.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. *Análise textual discursiva.* 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

NÓVOA, António. *Vidas de professor.* 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

NÓVOA, António. *A revista do Professor.* Escola nova, 2002.

NÓVOA, António. *Vidas de professores.* 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. e84910, 2019.

RIBEIRO, Josete M. C.; FIGUEIREDO, Geni C. *A política de educação básica em Mato Grosso: efeitos sobre a oferta educacional remuneração e a valorização profissional.* Cáceres: UNEMAT, 2020.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos.* 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.