



UNIVERSIDAD AUTÔNOMA DE ASUNCION-UAA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO
METODOLÓGICA PARA O APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Vera Maria Gonçalves Santos

Asunción, Paraguay

2024

A Formação Continuada: uma proposta didático metodológica.... ii

Vera Maria Gonçalves Santos

**FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO
METODOLÓGICA PARA O APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Tese apresentada, para o Curso de Pós Graduação da Universidad Autónoma de Asunción Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Daniel González González

Asunción, Paraguay

2024

Santos, V. M. G. 2024. **Formação continuada: uma proposta didático-metodológica para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental**. Vera Maria Gonçalves Santos. Asunción, 173 páginas

Tutor: Prof. Dr. Daniel González e González

Tese de Doutorado em Ciências da Educação. p.173 – UAA, 2024.

Palavras-Chave:

1. Formação continuada 2. Proposta didático-metodológica 3. Prática pedagógica 4. Ensino Fundamental.

Vera Maria Gonçalves Santos

**FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO METODOLÓGICA
PARA O APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
PROFESSORES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de
Doutora em Ciências da Educação em __/__/__ pela
Universidad Autónoma de Asunción - UAA

ii

BANCA EXAMINADORA:

Asunción, Paraguay

2024

Dedico este trabalho a minha mãe avó Evarista Dias Fonsêca (in memorian), mãe guerreira, e virtuosa nos seus 106 anos de vida, exemplo de mulher que sempre me incentivou a lutar pelos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Foi importante a participação de muitas pessoas que colaboraram direta ou indiretamente na realização deste trabalho. Manifesto meus agradecimentos a todos e em especial:

Ao Mestre dos Mestres, Deus, pelo dom da vida e por ter iluminado toda minha caminhada na realização deste Doutorado, dando – me forças na superação das dificuldades que enfrentei.

A Nossa Senhora Mãe de Deus, por servir de exemplo no resgate de ser mulher guerreira.

Ao meu eterno marido Jozerly Souza Santos (in memorian) pela energia espiritual e por todo seu amor, gerando forças para continuar sempre minha missão na educação.

Aos meus caríssimos filhos, Renata e Júnior, razão de meu viver e pela compreensão nos momentos que os privei de meus cuidados e carinhos de mãe.

Aos meus netos Sofia e Augusto inspiração para todos os meus projetos de vida.

A minha querida mãe avó Evarista, (in memorian) pela energia que deixou dos seus 106 anos, exemplo de vida, pautado em valores e pelas orientações na minha educação.

Aos meus pais, Ernandes Miguel Gonçalves (in memorian) Maria de Jesus Fonsêca Gonçalves, companheiros incondicional em todas as horas de minha vida e aos meus familiares pela corrente positiva para atingir meus objetivos.

Aos amigos Joaquina, Carlos, pela amizade sincera que nos une e pelo incentivo ao término deste trabalho.

Ao meu Tutor Profº. Dr. Daniel González González meus agradecimentos pela competência nas orientações.

A gestora Jane, coordenadora, professores e alunos da Unidade Integrada João Martins Neto pela acolhida e colaboração nas pesquisas meus sinceros agradecimentos.

A meu querido amigo Marcelo pelo apoio e dedicação nas horas difíceis.

“[...] o educador não pode colocar-se na
posição ingênua de que detém todo saber,
mas na posição humilde de quem não sabe
tudo”.

(Paulo Freire)

SUMÁRIO

RESUMO.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii
LISTA DE QUADROS.....	xiii
LISTA DE TABELAS	xiv
LISTA DE GRÁFICOS.....	xv
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	xvi
LISTA DE FIGURAS	xvii
INTRODUÇÃO.....	18
1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS E TENDÊNCIAS ATUAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.....	25
1.1. Formação de professores: especificidades e problemas na década de 80 à atualidade.....	27
1.2. As dimensões da atuação profissional de professores e os desafios no percurso da formação continuada.....	31
1.3. A formação em face de diversidade cultural.....	33
1.4. O currículo da formação inicial dos professores.....	36
1.5. A busca de construção de conceitos e paradigmas no domínio da formação.....	40
1.6. O olhar ampliado da formação continuada e as novas tecnologias.....	44
1.7. A formação profissional do professor no contexto da teoria da atividade.....	46
1.8. Perspectiva de mudanças nas atividades pedagógica a partir da busca dos interesses e necessidades dos professores em relação à formação continuada..	52
2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS ENTRE OS ANOS DE 2001 - 2023 NAS EDIÇÕES NACIONAIS DA ANPED	54
3. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	67
3.1 Justificativa da investigação	67
3.2. Desenho da investigação	69
3.3. O problema de investigação	70
3.4. Os objetivos de investigação	71
3.4.1. Objetivo geral	72

3.4.2. Objetivos específicos	72
3.5. Campo e ambiente da investigação	72
3.5.1. Participantes da pesquisa.....	75
3.5.2. Adequação dos instrumentos aos objetivos da pesquisa	76
3.5.3. Validação dos instrumentos de pesquisa	77
3.6. Procedimentos de pesquisa	78
3.7. Técnicas instrumentos de coleta de dados.....	78
3.8. Procedimento de análise dos dados	83
4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	85
4.1. O tratamento dos resultados	85
4.2. Dados sociodemográficos	85
4.2.1. Perfil dos Professores	86
4.2.2. Perfil da Gestora e Coordenadora Pedagógica	88
4.2.3. Perfil dos Alunos	88
4.3. Objetivo - 1 Determinar se proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.....	88
4.4. Objetivo - 2 Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica no Ensino Fundamental....	91
4.5. Objetivo -3 Verificar contribuições da proposta didático-metodológica dos professores no Ensino Fundamental	94
4.6. Objetivo- 4 Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.	103
CONCLUSÕES	119
RECOMENDAÇÕES	126
PROPOSTA DIDÁTICO METODOLÓGICA PARA OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NA U.I. JOÃO PEREIRA MARTINS NETO	127
REFERÊNCIAS	141
APÊNDICES	148
ANEXOS	159

RESUMO

A presente pesquisa teve como eixos de discussão e análise a formação continuada e uma proposta didática metodológica para aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental. O problema de pesquisa que deu origem a esse estudo foi assim expresso: Como uma proposta didático-metodológica contribui no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental? O objetivo geral foi: analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto e os objetivos específicos: 1- Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental; 2- Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental; 3- Verificar as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental; 4. Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos no Ensino Fundamental. O alicerce teórico do estudo sobre a formação continuada e a prática pedagógica, fundamentou-se principalmente em Nóvoa (2023,2022), Candau (2020), Zeichner (2017), entre outros. Caracteriza-se como uma pesquisa não experimental, descritiva, com enfoque qualitativo. A pesquisa desenvolveu-se em 2023 a 2024, na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto em São Luís do Maranhão. Os participantes da pesquisa foram gestora, coordenadora, professores e alunos do Ensino Fundamental. Para coleta de dados foram utilizados a observação, entrevista, questionários mistos. Os resultados da pesquisa evidenciaram que no objetivo 1 uma proposta didático metodologia atende os interesse e necessidades de formação continuada dos professores, no objetivo 2 identificou-se os fatores que possam dificultar a implementação da proposta na prática dos professores, verificou-se no objetivo 3 as contribuições da proposta para a prática dos professores na escola e o objetivo 4 as ações propostas em conjunto com gestora, coordenadora, professores e alunos, orientam para as intervenções metodológica da proposta nas formações continuadas que podem efetivamente influenciar e impactar positivamente na prática pedagógica dos professores contribuindo de forma significativa na melhoria da aprendizagem dos alunos no Ensino Fundamental.

Palavras chaves: Formação Continuada, Proposta didático-metodológica, Prática Pedagógica, Ensino Fundamental

RESUMEN

La presente investigación tuvo como ejes de discusión y análisis la formación continua y una propuesta didáctica metodológica para la mejora de la práctica pedagógica de los profesores de 5º a 9º año de la Enseñanza Fundamental. El problema de investigación que dió origen a ese estudio fue expresado así: ¿Cómo una propuesta didáctica metodológica contribuye en el perfeccionamiento de la práctica pedagógica de los profesores en la Enseñanza Fundamental? ¿Cómo la formación continua contribuye en el perfeccionamiento de la práctica pedagógica de los profesores de la Enseñanza Fundamental en la Unidad Integrada João Pereira Martins Neto? El objetivo general fue: Analizar la contribución de la propuesta didáctica metodológica en el perfeccionamiento de la práctica pedagógica de los profesores de Enseñanza Fundamental en la Unidad Integrada João Pereira Martins Neto y los objetivos específicos: 1- Determinar si la propuesta didáctica metodológica atiende los intereses y necesidades en la formación continuada de los profesores en la Enseñanza Fundamental; 2- Identificar si hay factores que puedan dificultar la implementación de la propuesta didáctica metodológica en la práctica pedagógica en la Enseñanza Fundamental; 3- Verificar las contribuciones de la propuesta didáctica metodológica en el perfeccionamiento de la práctica pedagógica de los profesores en la Enseñanza Fundamental; 4. Implementar acciones de la propuesta con la gestión, la coordinación, profesores y alumnos en la Enseñanza Fundamental. El fundamento teórico del estudio sobre la formación continua y la práctica pedagógica, se fundamentó principalmente en Nóvoa (2023, 2022), Candau (2020), Zeichner (2017), entre otros. Para tanto se escogió de 5º a 9º año por representar los últimos ciclos de la Educación Fundamental en Brasil. Se realizó esta investigación del 2023 al 2024, en la Enseñanza Fundamental en la U.I João Pereira Martins Neto de Maranhão. Los participantes de la investigación fueron gestora, coordinadora, profesores y alumnos de la Enseñanza Fundamental. Para la colección de datos fueron utilizados la observación, la entrevista y los cuestionarios mixtos. Los resultados de la investigación evidenciaron que en el objetivo 1 una propuesta didáctica metodológica atiende los intereses y necesidades de formación continua de los profesores, en el objetivo 2 se identificaron los factores que puedan dificultar la implementación de la propuesta en la práctica de los profesores, se verificó en el objetivo 3 las contribuciones de la propuesta para la práctica de los profesores en la escuela y en el objetivo 4 las acciones propuestas en conjunto con la gestora, la coordinadora, los profesores y los alumnos que pueden efectivamente influir e impactar positivamente en la práctica pedagógica de los profesores contribuyendo de forma significativa en la mejoría del aprendizaje de los alumnos en la Enseñanza Fundamental.

Palabras claves: Formación Continua, Propuesta didáctica metodológica, Práctica Pedagógica, Enseñanza Fundamental

ABSTRACT

This research focused on continuous formation and a didactic-methodological proposal for improving the pedagogical practice of elementary school teachers. The research problem that originated this study was thus expressed: How can a didactic-methodological proposal contribute to the improvement of the pedagogical practice of elementary school teachers? The general objective was: to analyze the contribution of the didactic-methodological proposal to the improvement of the pedagogical practice of elementary school teachers at the Unidade Integrada João Pereira Martins Neto and the specific objectives: 1- To determine if the didactic-methodological proposal meets the interests and needs of continuous training of elementary school teachers; 2- To identify if there are factors that may hinder the implementation of the didactic- methodological proposal in elementary school pedagogical practice, 3- To verify the contributions of the didactic-methodological proposal to the improvement of pedagogical practice of elementary school teachers; 4. Implement actions of the proposal with the management, coordination, teachers and students in Elementary School. The theoretical framework of the study on continuous training and pedagogical practice was based mainly on Nóvoa (2023,2022), Candau (2020), Zeichner (2017), among others. It is characterized as a non-experimental, descriptive research with a qualitative approach. The research was carried out in 2023 and 2024, at the Unidade Integrada João Pereira Martins Neto in São Luís do Maranhão. The research participants were managers, coordinators, teachers and students of Elementary School. To collect data, observation, interview, mixed questionnaires were used. The research results showed that in objective 1 a didactic-methodological proposal meets the interests and needs of continuous training of teachers, in objective 2 factors were identified that could hinder the implementation of the proposal in the practice of teachers, it was verified in objective 3 the contributions of the proposal for the practice of teachers in the school and objective 4 the proposed actions together with the manager, coordinator, teachers and students, guide methodological interventions of the proposal in continuous training that can effectively influence and positively impact the pedagogical practice of teachers, contributing significantly to the improvement of learning of students in Elementary School.

Keywords: Continuous formation, Didactic-methodological Proposal, Pedagogical Practice, Elementary School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Orientações conceptuais sobre a formação inicial de professores.....	38
Quadro 2:	Instrumentos para coletas de dados e objetivos.....	77
Quadro 3:	Roteiro de observação da formação continuada dos professores do Ensino Fundamental.....	80
Quadro 4:	Roteiro de observação na reunião de planejamento com professores do Ensino Fundamental.....	81
Quadro 5:	Distribuição das observações nas salas de formação e planejamento.....	82
Quadro 6:	Trabalho sistematizado de formação continuada.....	96
Quadro 7:	Processo de formação continuada	97
Quadro 8:	Entendimento sobre proposta didático metodológica	98
Quadro 9:	Fatores que dificultam implementação de uma proposta didático metodológico na escola	100
Quadro 10:	Contribuição de uma proposta metodológica	101
Quadro 11:	Sugestão para mudança na prática dos professores.....	111
Quadro 12:	Sugestão da prática do professor	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Ttrabalhos apresentados nas reuniões da ANPED	59
Tabela 2:	Trabalhos encontrados no período pesquisado	62
Tabela 3:	Sujeitos/participantes da pesquisa	76
Tabela 4:	Participação na formação continuada.....	95
Tabela 5:	Consulta sobre os interesses e necessidades para formação continuada.....	99
Tabela 6:	Observação do planejamento dos professores	105
Tabela 7:	O que é formação continuada	106
Tabela 8:	Metodologia utilizadas pelos professores.....	107
Tabela 9:	Recursos utilizados pelos professores	107
Tabela 10:	Observação da prática dos professores.....	108
Tabela 11:	Participação dos professores em curso de formação continuada.....	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Formação acadêmica	87
Gráfico 2:	Experiência docentes no ensino fundamental	88
Gráfico 3:	Sugestão para implementação da proposta	102
Gráfico 4:	Alunos do ensino fundamental	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFAMs -	Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério	28
ICD -	Instrumentos de Coletas de Dados	79
LDBEN -	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	26
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	26
NTCI -	Novas Tecnologias de Comunicação e Informação	45
PP -	Projeto Pedagógico	74
SEEDUC -	Secretaria de Estado de Educação	116
UNESCO -	Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento da Educação e Ciência	26
USP -	Universidade de São Paulo	26
U.I. -	Unidade Integrada	68
ANFOPE -	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação	22
ANPEDE -	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação	23
G1 -	Gestora 1	74
CP -	Coordenadora Pedagógica	74
Prof. -	Professor/a	87
MEC -	Ministério da Educação e Cultura	87
BNCC -	Base nacional como curricular	87
UFRJ -	Universidade federal do Rio de Janeiro	65
UFMS -	Universidade federal de Mato Grosso do Sul	65
PUCPR -	Pontifícia universidade católica do Paraná	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo de Gráfico – Formação continuada	36
Figura 2: Organograma dos instrumentos para coleta de dados	79
Figura 3: Concepções de Formação Continuada	112
Figura 4: Sub-categorias da melhoria do processo educativo	112

INTRODUÇÃO

A escolha de ser professor representa para alguns a concretização de um ideal, para outros a efetivação do desejo de contribuir para a formação de si mesmo ou do outro. Entretanto, atualmente a qualidade do ensino está diretamente relacionada com a formação permanente do professor e sua incidência na prática pedagógica.

A razão dessa escolha e a permanência na profissão geralmente são norteadas pela trajetória da formação continuada e da formação profissional. A educação brasileira no contexto da contemporaneidade instiga e suscita por inovações na qualificação profissional, nos conteúdos, nas metodologias de ensino, nos recursos didáticos e nas sistemáticas de avaliação, por tanto é preciso que a prática dos professores seja efervescida pelo desejo de romper com os paradigmas de sobreposição de saberes e de uma formação dicotomizada entre teoria e prática.

Tudo parece indicar, por tanto, que uma boa formação profissional aliada a um contexto institucional que favoreça o exercício responsável pela autonomia profissional se organiza em favor da universalização e melhoria da educação. Isso significa que a formação dos professores possui relevância uma vez que, constitui uma significativa demanda social que venha atender as exigências da sociedade atual.

Muito se tem lido e ouvido nos últimos anos sobre a necessidade de focalizar a formação continuada do professor na prática reflexiva, entretanto pesquisas desenvolvidas por Nóvoa (2023), Gatti (2022), Garcia (2017), Moro (2007), em favor de uma educação de melhor qualidade apontam que a partir da década de noventa até aos dias atuais, essa formação é considerada um processo complexo que não finda com a formação inicial, (mas tem uma dimensão permanente), uma vez que a educação como um processo exige dos professores uma constante atualização de seus conhecimentos.

Neste sentido, a ação de ensinar e aprender deve garantir aos atores do processo pedagógico a construção de habilidades e competências sustentadas pelos valores democráticos do pensamento independente e crítico-reflexivo. Tais constatações nos fazem refletir sobre o papel da universidade na formação dos professores, uma vez que, sua função principal é a construção científica. Dessa forma torna-se imprescindível uma reflexão constante do seu fazer, relacionando a prática pedagógica como sustentação no binômio, educação e sociedade como eixo de transformação social.

Atualmente, para a universidade, apresenta-se o grande desafio de criar condições que garanta aos professores dos anos iniciais e finais um suporte pedagógico que tenha como eixo a reflexão contínua sobre sua prática pedagógica, com a finalidade de contribuir com os futuros profissionais no seu processo de formação inicial e continuada, estratégias didático-metodológicas, que tenha como panorama de sustentação, conhecimentos teóricos, vivência acadêmica, social e prática da investigação científica.

Muitas são as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas de Ensino Fundamental, coloca-se também nesse contexto a Unidade Integrada João Pereira Martins Neto, e cita-se como uma das principais a formação continuada dos professores, para tal necessidade, justifica-se o desenvolvimento da pesquisa que contempla a temática da formação continuada e sua incidência no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores nessa Escola.

A presente investigação originou-se a partir de visitas in lócus, conversas informais com a gestão, coordenação, professores e alunos, o que evidenciou que as dificuldades enfrentadas se relacionam diretamente à prática pedagógica. Observou-se ainda que o desenvolvimento das atividades pedagógicas na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto não é voltado para favorecer o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores.

Considerando todos esses aspectos enfatiza-se que o professor do Ensino Fundamental necessita de permanente aperfeiçoamento na sua formação continuada, uma vez que o perfil do profissional que a sociedade atualmente exige é de competências para resolver as problemáticas surgidas no cotidiano.

As observações, a vivência e a experiência de sala de aula da pesquisadora com professores e alunos dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental em Escolas Públicas, Estaduais e Municipais, como professora do Ensino Fundamental, nos anos de 2006 a 2018 e também como professora no Curso de Graduação em Pedagogia e Letras em uma Faculdade particular na disciplina Estágio Supervisionado nos anos

iniciais no Ensino Fundamental a partir de 2008 até a presente data, deram origem as seguintes perguntas de pesquisa:

1 - A proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental?

2 - Que fatores dificultam a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica?

3 - Quais as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental?

O problema científico foi:

Como uma proposta didático-metodológica contribui no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental?

Nesse contexto destaca-se a categoria, formação continuada: que são atividades formativas que ocorrem após a certificação profissional inicial, que visam principalmente ou exclusivamente melhorar os conhecimentos, as habilidades práticas e as atitudes dos professores na busca de maior eficácia na educação dos alunos, Nóvoa (2022).

Diante da problematização e da categoria, constrói-se o objetivo geral que visa analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto.

Desta feita, inseriram-se os seguintes objetivos específicos:

- Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.

- Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.

- Verificar as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.

- Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos no Ensino Fundamental.

O alicerce teórico do estudo sobre a formação continuada e a prática pedagógica, fundamentou-se em Zeichner (2017) que ressalta a importância de preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e as condições sociais que a influência, Candau (2023) contribui com seus estudos na reflexão sobre os processos de formação inicial e continuada de professores, a partir da sua prática pedagógica, Demo (2020) ao enfatizar que a alma da formação básica é aprender, saber, saber pensar, informar-

se e refazer todo dia a informação. Assim entendemos que devemos buscar a competência pedagógica na própria prática e na experiência vivida. Utilizou-se ainda para enriquecimento os estudos de Nóvoa (2023, 2022, 2017, 1997) que têm procurado mostrar como os trabalhos sobre histórias de vida, carreira, percursos profissionais, formação continuada vêm resgatar o papel do professor na literatura pedagógica.

Convém destacar que Nóvoa (2022) avalia que, as pesquisas que fazem uso de percursos metodológicos que recolocam os professores no centro dos debates educativos e das problemáticas da educação, têm originado práticas e reflexões estimulantes que favorecem a construção da formação profissional do professor na medida em que, essa construção demanda uma apropriação particular do sentido da sua história pessoal e profissional. Buscou-se também trabalhar com as pesquisas de (Fusari, 1997, Moro, 2007 e Verдум, 2010), dentre outros, cuja temática fosse a formação continuada de professores da educação básica, a fim de verificar o que as pesquisas têm debatido e constatado sobre as iniciativas de formação, na atualidade.

Desta forma, esta pesquisa está inserida nos estudos que se interessam pelos saberes, proposta didático-metodológica, formação continuada e práticas pedagógicas dos professores. A base metodológica da presente investigação está no enfoque de ordem qualitativa, quanto aos objetivos caracteriza-se como pesquisa descritiva do tipo não transversal do modelo não experimental, utilizou-se o método dedutivo.

A obtenção das evidências realizou-se mediante entrevistas semiestruturadas o questionário misto e a observação sistemática/estruturada.

Os dados coletados das questões fechadas do questionário foram analisados mediante estatística descritiva simples (os dados foram agrupados, codificados e operacionalizados em quadros e gráficos). As questões abertas do questionário e os itens do roteiro de observação foram analisados e interpretados qualitativamente por categorias, utilizando o Método de Análise de Conteúdo, proposto por Bardin (2016).

Utilizou-se a observação sistemática/estruturada mediante roteiro de observação nas salas das formações continuadas e no planejamento, que teve como objetivo observar como é desenvolvida a prática pedagógica dos professores, o questionário misto para determinar se a proposta didático metodológica atende os interesses e necessidades de formação continuada, identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica dos professores, verificar as contribuições da

proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental, implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental, a entrevista semiestrutura para gestora, coordenadora e o questionário misto aplicado a professores e alunos do Ensino Fundamental.

A população da pesquisa está constituída por (01) uma gestora (01) uma coordenadora, (43) quarenta e três professores do Ensino Fundamental (5º a 9º ano) e (50) alunos). A amostra da pesquisa é do tipo não aleatória ocasional e está constituída por (38) trinta e oito professores e (50) alunos do Ensino Fundamental, (01) uma gestora (01) uma coordenadora.

O presente trabalho foi organizado em cinco capítulos:

O primeiro capítulo aborda sobre os antecedentes históricos e tendências atuais na formação de professores, as transformações ocorridas no século XXI e as constantes necessidades de atualização dos profissionais da educação, suas funções e competências a serem desenvolvidas para enfrentar os desafios de uma sociedade globalizada, formação de professores; especificidades e problemas na década de 80 á atualidade. Ressaltam-se as mudanças ocorridas no cenário internacional a partir dos anos 80 e a repercussão no pensamento educacional brasileiro especificidades e problemas na formação de professores, as exigências sociais por uma educação de qualidade.

Trata das dimensões da atuação profissional de professores e os desafios no percurso da formação continuada. Destaca-se a importância de preparar profissionais que assumam atitudes de autonomia e possam refletir nos alunos através de uma aprendizagem significativa. Quanto à formação inicial face á diversidade cultural parte-se de uma breve análise e a necessidade de incluir na formação conhecimentos, competências e atitudes a diversidade cultural.

Em relação ao currículo da formação inicial dos professores aborda-se a descrição dos tipos de currículo da formação inicial dos professores, os diferentes componentes do conhecimento do professor e sua contribuição para a formação. A busca de construção de conceitos e paradigmas no domínio da formação continuada explicita-se a construção de conceitos, paradigmas e aprofunda-se o estudo sobre a problemática da formação continuada refletindo a construção de respostas adequadas á formação de um profissional crítico e competente mediante as novas tecnologias e as modificações nas relações de trabalho. No

olhar ampliado da formação continuada e as novas tecnologias apresenta-se a relevância no desenvolvimento das competências e habilidades da formação do professor e a utilização das novas tecnologias como recurso educacional.

Enfoca-se a formação do professor a partir do ponto de vista da Teoria da Atividade, que analisa as transformações comportamentais no sujeito através da internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente tendo em vista as perspectivas de mudanças nas atividades pedagógicas a partir dos interesses e necessidades dos professores em relação á formação continuada. Salienta-se por essa ótica as necessidades e interesses das ações de formação continuada dos professores considerando-as como uma estratégia de produzir objetivos e fornecer informações necessárias na decisão de seleção de conteúdo a serem desenvolvidos na formação continuada.

O segundo capítulo discorre-se sobre a formação de professores, análise das produções acadêmicas entre os anos de 2001-2023 nas edições Nacionais da ANPEDE com o objetivo de identificar o que tem se configurado nas últimas décadas como uma preocupação de ordem educacional e social e estudos sobre a formação continuada de professores no Brasil e no mundo e quais as pesquisas que mais se aproximam da nossa proposta, verificando sua pertinência e relevância e contextualizando o local de pesquisa, seus sujeitos, percurso metodológico e resultados obtidos.

No terceiro capítulo discute-se a metodologia da investigação da pesquisa, a descrição do objeto de estudo, o local da investigação, as características da pesquisa, as técnicas e procedimentos para a coleta de dados, os procedimentos de análise dos dados.

No quarto capítulo apresenta-se a discussão e análise dos resultados que inclui dados sociodemográficos, os perfis dos sujeitos de pesquisa e a interpretação dos dados coletados que foram processadas de acordo com cada objetivo.

No quinto capítulo sugere-se a proposta didático metodológica (Apêndice A) para os professores do Ensino Fundamental para análise e contribuição no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores na U.I. João Pereira Martins Neto.

Finalizando tecemos as conclusões referentes aos resultados do estudo, reflexões sobre a formação continuada e sua relação com a prática pedagógica, ressaltando a relevância social através de uma metodologia que envolva em diferentes momentos os

professores, mediante um processo de identificação das necessidades e interesses dessa formação continuada.

Após as considerações finais apontamos sugestões no trabalho com a intenção de contribuir para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental a partir do conhecimento da proposta didático-metodológica e que possam demonstrar no processo educativo uma qualidade profissional competente e comprometida com as transformações de si e da realidade na qual estão inseridos melhorando a qualidade do ensino na área da educação pública.

Assumindo-se essa perspectiva para a formação continuada na escola pesquisada sugere-se com a análise da proposta didático-metodológica, atender as necessidades da profissão docente no Ensino Fundamental abrindo possibilidades de novas pesquisas e conhecimentos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresentam-se ideais de diversos autores relacionadas a fundamentação teórica que embasam a pesquisa com relação aos estudos sobre a formação continuada.

1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS E TENDÊNCIAS ATUAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

O século XXI é marcado por aceleradas mudanças em todos os níveis de conhecimento. Para sobreviver com essa realidade é necessário entender o cenário¹ em que vive a população articulada ao contexto mundial, movido pelo processo global.

Portanto, uma das primeiras transformações que se apresenta hoje é a necessidade de constante atualização dos profissionais de diferentes áreas, o que impõe novos desafios a educação, pois é faz-se necessário auxiliar os educandos a se manter em perfeita conexão com as informações mais recentes.

Logo, essa função exige um professor atualizado, que repense suas práticas e competências e que redimensione sua relação com o saber e com a cultura trazendo para a sala de aula o impacto da complexidade do mundo contemporâneo. A formação do professor é um tema emergente², pois diante das novas exigências voltadas para a estruturação da cidadania faz-se necessário buscar qualificação, competências e rever posturas. Para que essas tão almejadas mudanças aconteçam necessita-se de ambientes educativos que sejam capazes de impactar os conhecimentos apreendidos, assim como desenvolver a autonomia do pensamento crítico do sujeito envolvido nesse processo.

Para Gadotti (2020, p117):

Vivemos na era da globalização da economia e das comunicações, mas também numa época de acirramento das contradições inter e intrapovos e nações. E dentro desse contexto da pós-modernidade que os profissionais da educação precisam atuar no cenário de novos desafios.

Nessa perspectiva, há uma preocupação com relação à educação em diferentes países do mundo, especificamente na América Latina, no aspecto de corresponder aos novos

¹ Cenário, neste trabalho, tem o significado de panorama, perspectiva.

² Tema emergente, neste trabalho, significa expressão utilizada para ressaltar a urgência na formação do professor.

problemas da sociedade hodierna. O último relatório elaborado para a UNESCO³ referenda o grande desafio que a educação deve se colocar, ao longo de toda vida, por ser uma das chaves de acesso ao século que estamos vivendo.

É necessário, portanto, que as ações educacionais estejam fortalecidas pelos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, Delors (2018, p.101) explorando todos os talentos que constituem os tesouros escondidos no ser humano, considerando que habilidades cognitivas, sociais e afetivas são a base da educação que não terminam com o recebimento do diploma de professor.

O educador deve acreditar nas potencialidades do seu aluno, pois sua ação docente deve ter características sociais voltadas para a realidade considerando a prática social dos educandos e, qualitativamente, transformá-la pela mediação do conhecimento sistematizado, possibilitando a interação entre as pessoas que têm experiência e visões diferentes de mundo.

Autores como Candau (2023), Demo (2020), Lombardi (2003) ressaltam o professor como o eixo central das transformações necessárias nas diferentes instituições educacionais, uma vez que na complexidade social existente, a formação deve ter como prioridade a qualidade profissional, comprometida em desenvolver competências que devem ser entendidas como habilidades, hábitos e atitudes.

Tais competências devem oportunizar ao ser humano o conhecimento voltado para o agir, para que as ações do sujeito o tornem capaz de controlar suas forças e agir sobre elas transformando-o em protagonista de sua própria história.

O objeto de estudo proposto enfoca a formação do professor no Brasil. Entretanto, para a sua melhor compreensão, faz-se necessária uma retrospectiva dos acontecimentos legais, correlacionando-os com as Leis Orgânicas do Ensino Normal e Primário (qualificação de professores), e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBEN nº 5692/71 e a 9394/96) segundo Romanelli (2014), uma vez que os princípios de legalidade, no que se refere à formação profissional, estão delimitados pelo estabelecimento das relações de educação com o contexto sócio-histórico do qual fazem parte.

³ Relatório da UNESCO cunhado de “Jacques Delors - educação – um tesouro a descobrir” iniciado em março de 1995 e terminado em setembro 1996. Dá em especial ênfase ao papel dos professores como agentes de mudanças e formadores do caráter e do espírito das novas gerações, tendo em vista a necessidade de evitar os preconceitos étnicos e o totalitarismo. (DELORS, 2001).

Dessa forma, a formação do professor será tratada analisando os antecedentes históricos e as tendências atuais.

1.1 Formação de professor: Especificidades e problemas na década de 1980 à atualidade.

As mudanças ocorridas no cenário internacional, a partir dos anos 1980, repercutiram no pensamento educacional e mais especificamente na produção sobre a formação de professores, uma vez que às exigências sociais por uma educação de melhor qualidade começou a impulsionar um ciclo de mudanças.

Esse período teve como caracterização no Brasil a organização de movimentos de educadores, que se intensificou em fins da década de 1970 atingindo proporções de visibilidade pública nos anos 1980 no que se refere às questões salariais, condições de trabalho e a melhoria na educação e na formação profissional.

Isso significa que estávamos vivendo o “Pós-modernismo” (que apresenta como uma de suas principais características, a crise de paradigmas e questiona a modernidade pelas marcas da desumanização das guerras deixadas pelo racionalismo e sustentando uma educação voltada para a diversidade cultural.

Nesse cenário, encontra-se a influência do Banco Mundial, um dos maiores financiadores de projetos no âmbito internacional e um dos organismos responsáveis pelo desenvolvimento de políticas de ajuste estrutural, tendo como objetivo possibilitar a reorganização do neoliberalismo nos países em desenvolvimento, havendo discussões internacionais sobre essa formação e seus desafios. No caso do Brasil, a avaliação da sua inserção no processo de desenvolvimento pode ser traduzida segundo Soares (1998, p.17).

Nos anos 80, com a emergência da crise de endividamento, o Banco Mundial e o FMI, começaram a impor programas de estabilização e ajustes na economia brasileira. Não só passaram a intervir diretamente na formulação de política econômica interna, como a influenciar crescentemente a própria legislação brasileira: As políticas recessivas acordadas com o FMI e os programas de liberação e desregulamentação da economia brasileira estimuladas pelo banco mundial levaram o país a apresentar, no início dos anos 90, um quadro de agravamento de miséria e da exclusão social sem precedentes neste século, com cerca de 40% de sua população vivendo abaixo da linha de pobreza.

Convém ressaltar que o fato de nas décadas anteriores o esforço de criar escolas públicas de vários níveis e graus, residia na crença do papel da educação como instrumento

de reforma política, na década 1990, esse esforço se reporta para a educação básica no sentido de resgatar o país de sua atual situação de marginalidade em relação aos países do mundo moderno, que na visão de Mello, (1996, p.14) cada vez mais se restringe o espaço para o trabalho desqualificado e mal pago.

Tal situação dá origem a uma década problemática, marcada pelo crescente achatamento dos salários dos profissionais da educação, visto que, não havia recomposição frente a uma inflação muito alta e pelos alarmantes índices de fracasso escolar no Ensino Fundamental, traduzido em percentuais de repetência e evasão.

Essa preocupação pode ser visualizada nas orientações de ações propostas pelo Banco Mundial no setor de educação primária⁴ ao abordar, no documento inquietações com a melhor preparação e motivação dos professores como forma de favorecer maiores condições à capacidade de aprendizagem do aluno, de diminuir a evasão e a repetência tão peculiar na realidade educacional brasileira.

Dessa forma, o discurso da educação como caminho de solução para o desenvolvimento do país, não conseguiu resolver o problema qualitativo, uma vez que ainda permeia todo território nacional.

A formação do professor naquele período mostrava-se insuficiente e inadequado para orientar os conhecimentos básicos às crianças de origem desfavorecidas econômica e socialmente, já que não traduzia o sentimento de amor e dedicação, enfatizado como base para a qualidade de ensino.

Foi um tempo de amplos debates sobre a educação, de dinamização das ações de entidades, de articulações nacionais em função da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1971) e de reformas curriculares, especialmente no Ensino Fundamental, de disseminação de programas de formação continuada, de criação dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs) que tinha como objetivo a articulação de todos

⁴ No documento de política de 1992, o Banco Mundial define três frentes de trabalho no setor de educação primária; 1- a melhoria do controle da aprendizagem através de: - melhoria no currículo; fornecimento de material didático; aumento do tempo de instrução; melhoria do ensino em sala; através da capacidade em serviço à instrução a distância e de materiais didáticos programados; aumento da capacidade de aprendizagem dos alunos mediante programas de ensino pré-escolar, programas de saúde e nutrição nas escolas. 2- melhoria da preparação e motivação dos professores; transferências da preparação das escolas normais de nível superior as escolas secundárias; redução do tempo de capacitação prévia, concentrando-se na aquisição de atividades pedagógicas; fortalecimento da motivação dos professores através de políticas de melhorias salariais e das condições de trabalho, e aumento das oportunidades profissionais (...) (TOMMASI, 1998, p.199).

os graus do ensino, constituindo-se cada centro em foco disseminador de conhecimentos que permitisse a renovação educacional.

De acordo com os Referenciais para Formação de Professores (MEC, 1999, p.77) “o projeto apoiava-se na ideia de uma Escola Normal que além de ter uma dimensão ampliada para oferecer formação inicial e continuada, obedeceria às diretrizes gerais adaptáveis às soluções específicas dos estados.”

Mediante a essas oscilações, surge a necessidade da reorganização e estruturação do ensino com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 5.692/71, para o ensino de 1º e 2º graus. As mudanças introduzidas na estrutura e na intenção da formação de professores permitem supor que o magistério se defronta com novas tarefas e novos desafios na ação de educar. Visualizando por esta ótica, as contradições que inter cruzam a política educacional brasileira se fazem presente nos parâmetros de precariedade da estruturação de formação de professores.

Isto significa dizer quão distante estamos de uma política de formação de professores, que lhes garanta assumir sócio e politicamente o seu verdadeiro papel de qualificação de ensino.

Conforme comentários de Gonçalves e Pimenta (2023, p.109),

Se quisermos reverter o quadro precário da educação escolar (...), é preciso investir fundo na modificação dos cursos de forma a assegurar que esse professor tenha: a) ajuda na conscientização da realidade na qual irá atuar. b) sólida fundamentação teórica, que lhe permita ler essa realidade e fundamentar os procedimentos técnicos. c) consistente instrumentalização que lhe permita intervir e transformar a realidade.

As exigências dos anos 1990 são fundamentadas na qualidade do trabalho, que deve ser entendida como competência e capacidade para compreender o atual panorama de formação de professor.

Aliada a esse quadro, surge a expectativa da sociedade em relação ao papel da escola, que é o de educar as novas gerações e de possuir um quadro docente qualificado.

Isso pode ser evidenciado atualmente, no contexto da educação no país, onde a formação do professor constitui uma das linhas prioritárias da ação governamental no campo da educação básica, na busca da universalização da escola pública e de qualidade, condição fundamental de modernização da sociedade brasileira que é traduzida sob a égide

da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), que em atendimento às necessidades sociais que decorrem das transformações políticas e econômicas, buscam em suas metas, o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

A formação docente é tratada pela LDB/1996 no enfoque realista, baseada em princípios de que na medida em que o país cresce em complexidade, exige uma melhor qualificação dos seus recursos humanos.

Desse modo, evidencia-se a necessidade de um novo perfil para o professor onde os principais requisitos são bases sólidas de conhecimento, consciência sobre a realidade socioeconômica, compreensão de como se processa a construção desse conhecimento no indivíduo com compromisso e criticidade, para minimizar os descompassos formativos que vivemos em relação à formação de professores e as necessidades de um trabalho pedagógico de qualidade.

De acordo com Santos, (1995, p. 23), nos anos 90:

Busca-se entender como o professor, mergulhado na cultura pedagógica e institucional da escola constrói sua identidade profissional. Busca-se estudar sua história profissional e a sua história de vida, analisando como estas se cruzam. Busca-se conhecer como durante a sua formação inicial (pré-serviço), ou antes, dela, e através do exercício da sua profissão, o professor vai desenvolvendo um saber sobre o seu ofício.

Concorda-se com a autora quando enfatiza que a formação do professor precisa ser analisada com base em teorias que estabeleçam relações entre o pessoal e o social, pois a sociedade necessita de um professor crítico, competente e consciente do como, porque, para que e para quem fazer e que deve numa linha progressivista buscar permanentemente a dinamização e renovação do ensino.

Contradizendo esse quadro, eis o que diz Tardif (2014, p. 23);

Até agora a formação para o magistério esteve dominada, sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos, geralmente numa redoma de vidro sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo em seguida serem aplicados na prática por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não têm mais sentido hoje em dia [...].

Para superação do quadro acima citado, o processo de formação inicial e final de professores precisa urgentemente, reorganizar o seu currículo no sentido de reorientar os

conteúdos estabelecendo relações com as escolas de Ensino Fundamental que possibilite uma ação conjunta, que desenvolva as habilidades inerentes à atuação do professor consciente implicando em uma ação prática reflexiva que proporcione um “saber fazer” que busque sempre o desenvolvimento das competências profissionais como eixo essencial da formação do professor.

Considerando esses olhares voltados para a formação inicial e continuada de professores, corroboramos com a visão de Gatti (2022), de que sempre houveram problemas na formação inicial com descompasso nas formações continuadas de professores.

Portanto, torna-se necessário refletir sobre as implicações relacionadas com as formações oferecidas pelas instituições educacionais, uma vez que, aqueles considerados agentes de transformações em uma sociedade complexas na contemporaneidade necessitam estar em sintonia com as mudanças no contexto globalizado.

1.2. As dimensões da atuação profissional de professores e os desafios no percurso da formação continuada

A questão inerente a formação de professores se constitui no contexto atual um grande desafio para as instituições especializadas na matéria de educar. Parece-nos claro que dado que o ensino, e a docência se consideravam profissão é necessário, tal como em outras profissões, assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, da técnica, ou possuam a competência profissional.

Zeichner (2019) ressalta a importância de preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e as condições sociais que a influenciam.

Do ponto de vista deste autor, a formação de professores procura desenvolver nos docentes um estilo de ensino próprio e assumido refletidamente de modo a produzir nos alunos uma aprendizagem significativa.

Assim sendo, é substancial que o professor em frente o desafio de compreender os tempos modernos para abranger os anseios das novas gerações e auscultar os rumos do futuro. Para isso é necessário dialogar com a realidade inserindo-se nela como sujeito criativo.

Diante disso é preciso que o professor tenha e esteja bem consciente de que:

[...] ensinar já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente repassar o saber. Seu conteúdo correto é motivar o processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente. Trata-se, não de cercear, temer, controlar a competência de quem aprende, mas de abrir-lhe a chance na dimensão maior possível. (Demo, 2020, p.153).

Ressaltando a problemática da formação de professores no quadro de dificuldades crescentes Nóvoa (2022, p. 23) pontua o desprestígio da profissão.

[...] aos olhos dos outros, a profissão docente tornou-se difícil de viver do interior [...] a ausência de um projecto coletivo, mobilizador do conjunto da classe docente, dificultou a afirmação social dos professores dando azo a uma atitude defensiva mais própria de funcionários do que de profissionais autónomo.

O autor interpreta e justifica a formação dos professores como um contínuo essencial na trajetória de vida desses agentes e das escolas, sugere que a formação docente volte-se para o desenvolvimento pessoal; produzir a vida do professor ao desenvolvimento profissional: produzir a profissão docente e ao desenvolvimento organizacional é produzir a escola.

Considera-se uma boa justificativa para a formação de professores nos paradigmas sugeridos por Nóvoa quando se entende por desenvolvimento pessoal (produzir a vida do professor) estar atrelada a formação no desempenho de sua história de vida, exercendo a reflexão e a crítica.

A partir dessas constatações Nóvoa (2022) acredita que o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação, movimentos sugeridos por Schön(2002) ganham pertinência no panorama do desenvolvimento pessoal dos professores, uma vez que na formação contínua as práticas de formação, devem tomar como referência as dimensões coletivas e participativas de trabalho no afã de que contribuam para a conscientização, consolidação e autonomia profissional.

Neste contexto como se colocam eis o que se reporta Tardif (2014, p. 23)

Até agora a formação para o magistério esteve dominada, sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos, geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo, em seguida, serem aplicados na prática por meio de estágios.

Partindo para o pressuposto desses questionamentos é consensual a afirmação de que a formação que dispõem atualmente os professores no Brasil, não colabora suficientemente para o desenvolvimento dos alunos como pessoas que obtenham sucesso nas aprendizagens e principalmente participação como cidadãos críticos num mundo mais exigente.

De acordo com Nóvoa (2020) a formação não se constrói por acumulação de cursos de conhecimentos ou de técnicas, mas sim de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas.

Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto do saber da experiência. A LDB (Lei 9394/96) apresenta grandes avanços referentes à formação de professores, pois trata o professor como o eixo central da qualidade da educação, (Demo,2020 p.45), estabelece como um dos fundamentos da formação de profissionais da educação a associação entre teorias e prática, inclusive mediante a capacitação de serviços de acordo com a Lei 9394/96: art. 61.

No entanto convém ressaltar que, é pertinente o professor apropriar-se do conhecimento nos diferentes âmbitos do saber, fazendo uso da experiência e da reflexão como ferramentas de compreensão do fazer pedagógico.

1.3 A Formação em face de diversidade cultural

Na complexidade social a formação de professores aparece como o instrumento mais potente para democratizar o acesso à cultura e a informação do trabalho.

Consciente de que não se pode estar despreparado para enfrentar o contexto atual e vivendo em uma instabilidade geral em que as mudanças estão ocorrendo de forma muito acelerada o mundo moderno requer formar o cidadão apto a compreender a dinâmica da sociedade e enfrentar os desafios com que se defronta.

Como afirma Esteves (apud Nóvoa, 1995, p.97) em sua abordagem sobre o assunto.

A situação dos professores perante a mudança social é comparável a de um grupo de atores, vestidos “a situação com trajes de determinada época, a quem sem prévio aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior.

Não existe uma visão única dos acontecimentos, sendo assim surgem diferentes conceitos e propostas que pressupõem opções teóricas e ideológicas. Portanto, diante da multiplicidade e complexidade do contexto procuram-se fundamentos em uma formação consciente e comprometida com base nos conceitos de qualidade oferecida pelas instituições educacionais do país. Como instituição histórica a escola incorpora em sua estrutura e funcionamento a condução do pensamento cotidiano, onde o trabalho dos professores e a vida escolar podem cristalizar-se com possibilidades de deixar escapar a autossuperação.

Nesse sentido Pimenta (2023, p.55) enfatiza.

Se considerarmos a individualidade como base do desenvolvimento da essência humana, é nessa direção que se deve buscar a transformação da escola, na qual o professor é um dos atores principais, mas para isso deve ser percebido e se perceber como um dos agentes responsáveis por essa transformação.

Considerando o exposto, os momentos histórico, social e político exigem do professor grande operacionalidade de pensamento, habilidades de comunicação, integração, abstração e atitudes próprias em virtude do crescente avanço da tecnologia, onde a vida na escola tem que ser mais do que ministrar conteúdos sistematizados.

Para Demo (2020, p.21) “é necessário dialogar com a realidade, inserindo-se nela como sujeito criativo,” assim urge que o professor acolha o desafio de compreender os novos tempos e objetive transformar a realidade de modo a satisfazer determinadas necessidades humanas.

Esse tipo de ação exige profissionais que tenham mentalidade aberta para o novo onde o exercício profissional deva proporcionar condições de refletir na e sobre a prática com a finalidade de alcançar na construção de sua formação, competências e habilidades que consolide um novo perfil profissional.

Como afirma Demo (2020, p.89) “a alma da formação básica é aprender, saber, saber pensar, informar-se e refazer todo dia a informação”. Assim entendemos que devemos buscar a competência pedagógica na própria prática e na experiência vivida.

Quando atualmente se discute formação inicial ou continuada dos professores coloca-se imediatamente a questão da formação dos formadores de professores e como operacionalizar uma transformação nos cursos de habilitação e nos programas de formação em serviço se os formadores também não passarem por um processo de atualização.

Pensar o professor que possa ajudar a construir uma escola de qualidade implica valorizar a atuação desse professor e exigir que governo e sistema de ensino invistam tanto em sua formação, como nas condições adequadas de trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 legitima algumas ideias de formação, reivindicado ao longo dos anos pelos diferentes movimentos dos educadores.

Dentre elas destaca-se a relevância da formação inicial, ao estabelecer que 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 em institutos superiores de educação admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras series do Ensino Fundamental... (art.62 da lei 9394/96.)

A legislação é tímida relacionada à questão de elevar em níveis superiores a formação dos quadros do magistério, colocando para as universidades, faculdades de educação e para os Institutos e Ensino Superior a exigência de redimensionar seu papel na formação dos professores da educação básica.

Nóvoa (2022, p.24) considera que;

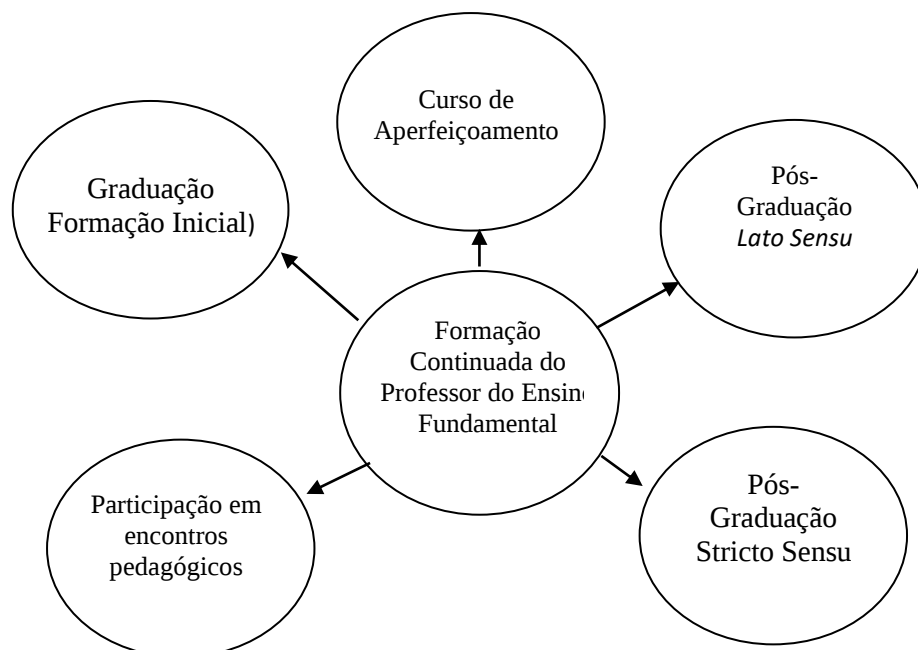
[...] a formação de professores tem ignorado, sistematicamente o desenvolvimento pessoal confundindo formar e formar-se, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação.

Entende-se a formação de professores como uma ação contínua fundamental em suas vidas assim como na das escolas.

Dicotomizar esta relação só faz descaracterizar a continuidade que se processa com a formação inicial, ampliando o repertório do profissional que busca uma qualificação do seu fazer, dando significado para si e para os que com ele convivem.

No Brasil, a formação continuada do professor do Ensino Fundamental inclui a Graduação (formação inicial para os professores que se formaram no Curso de Magistério nas Escolas Normais, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96), cursos de aperfeiçoamentos, pós-graduação *Lato e Stricto Sensu*, participação em encontros científicos.

Na Figura 1 apresenta-se o modelo de gráfico de formação continuada elaborado pela pesquisadora (2023).



Fonte: Elaboração própria /2024.

1.4. O currículo da formação inicial dos professores

É no exercício de minhas funções educacionais como professora da Graduação do Curso de Pedagogia, que se encontram as raízes da preocupação com o aprofundamento do estudo acerca de questões ligadas ao currículo na formação dos professores.

De acordo com Silva (2002, p. 37) “o currículo não é neutro, nele está uma questão de identidade e de poder, que acabamos por nos tornar aquilo que somos.” Na organização do currículo está presente a questão de quem são os educandos e o que eles devem se tornar, por isso os conhecimentos difundidos pelo currículo divergem de várias esferas, entretanto professor e aluno não podem acolher esses conhecimentos fazendo-os uma única verdade.

Parte do objetivo no presente trabalho é argumentar sobre as escolas de formação de professores que necessitam ser reconhecida como contras esferas públicas. Por essa razão é necessário segundo Giroux (1997, p.29) desenvolver programas que eduquem os futuros professores como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia. Pensar o currículo atualmente como um desafio para o professor implica necessariamente refletir na sua elaboração e implantação cuja participação é mister que o

professor tenha domínio dos pressupostos teóricos históricos e não só dos conteúdos, mas de toda organização do trabalho pedagógico.

O professor segundo Sacristàn (2000) para ser mediador entre o currículo, conteúdos e alunos precisa apropriar-se de uma formação teórico-prática para que sua atuação aconteça de forma ativa. Sabe-se que a prática docente não acontece no vazio, o professor exerce sua ação dentro de uma instituição que tem uma forma de pensar, uma política que interfere nas decisões do professor.

Nesse sentido acrescentam Moreira e Silva (2002, p.79),

...um currículo para formação de professores, para ser uma forma de política cultural, deve enfatizar a importância de tornar o social, o cultural, o político e o econômico os principais aspectos de análise e avaliação da escolarização contemporânea.

É tendo em conta esse entendimento que no contexto de um currículo como forma de política cultural a meta principal de educação consiste em criar condições para a sustentabilidade do poder individual e a autoformação dos alunos como sujeitos políticos. Nesse contexto, a formação inicial de professores é uma função que progressivamente vem sendo desenvolvida historicamente por instituições específicas, por pessoas especializadas e mediante um currículo que estabelece a sequência e conteúdo institucional do programa de formação.

Para Garcia (2017, p.112) a formação inicial de professores como instituição cumpre necessariamente três funções; primeiramente a de formação e treino de futuros professores, que venham assegurar uma preparação em consonância com as funções profissionais que o professor deverá desempenhar em seguida a instituição formativa desempenha a função de controle da certificação ou permissão para exercer a profissão docente e por último a instituição de formação de professores tem como dualidade a função de ser agente de mudanças no sistema educativo, assim como de contribuir para a socialização e reprodução da cultura dominante.

Reportar-se para o currículo de formação inicial dos professores remete a uma reflexão sobre qual o modelo de escola, de ensino e de professor que a sociedade atual exige, cabe uma formação que lhe possibilitem compreender as políticas sobre a organização do currículo e programas que abordem as questões didáticas e históricas.

Assim, convém citar o desenvolvimento de cinco orientações conceituais sobre a formação inicial de professores de acordo com a visão de Garcia (2017, p.130): a)

acadêmica, b) tecnológica, c) personalista, d) prática,) e crítica, que correspondem a tantas outras concepções ou imagens de professor, visto que tem como objetivo formar o professor como especialista numa disciplina, como técnico, como pessoa, como prático ou crítico que atrelado a cada programa de formação tem uma maneira explícita ou implícita de delinear o tipo de professor que quer formar.

O quadro 1 mostra as orientações conceptuais sobre a formação inicial de professores e suas definições.

Quadro 1: Orientações conceptuais sobre a formação inicial de professores.

Orientações Conceptuais	Definição
Acadêmica	Formar o professor como especialista em uma disciplina.
Tecnológica	Formar o professor como um técnico.
Personalista	Formar o professor como pessoa.
Prática	Formar o professor como prático.
Crítico	Formar o professor como crítico

Fonte: Garcia (1999)

Moreira e Silva (2002) ressaltam que nos últimos anos tem-se acentuado e colocado em prática ações para a formação docente, na perspectiva de melhorar a educação, professores e alunos através de suas experiências fazem com que o currículo se torne real. Eles compreendem, fazem reflexões acerca dos conhecimentos e reconstróem segundo suas necessidades fundamentadas pela formação teórica - prática.

Nessa perspectiva tendo como referência considerações pelo conhecimento Garcia (2017, p.77) afirma que concretamente podem existir três tipos de currículo na formação inicial dos professores;

O currículo integrado caracteriza-se pela ausência de territórios disciplinares, com uma interconexão conceptual e estrutural entre os diversos cursos e com o objetivo de alcançar algumas metas interdisciplinares.

Para este tipo de currículo exige-se entre os professores um elevado nível de compromisso onde deverá ter em conta a interrelação do conhecimento simultaneamente com a origem das ideias e sua relação com as diferentes disciplinas.

O currículo colaborativo, que se almeja relacionar a especialização com a integração segmentando-se em cursos, onde as partes estão inter-relacionadas de forma que

mesmo permanecendo os cursos específicos de disciplinas, a integração realiza-se em temas concretos.

O currículo segmentado é o modelo mais comum constitui-se por cursos pouco ligados entre si, de tal forma que se espera que sejam os estudantes a realizar a integração deles.

Referindo-se ainda ao currículo segmentado, Garcia (2017, p.78) cita-o sob duas formas:

concorrente: onde os estudos profissionais, a formação geral e em conteúdos realizam - se ao mesmo tempo;

consecutivo: é proporcionado aos professores a priori o conhecimento geral e especializado para em seguida adentrar para os conhecimentos profissionais ou pedagógicos.

O conjunto desses conhecimentos, atitudes, valores de que o futuro professor se apropria constitui a competência e a base para o início da carreira e sobre a qual construirão e reconstruirão no decurso do exercício da profissão.

De acordo com os Referenciais Curriculares para a Formação de Professores (MEC, 1999, p. 68):

É importante que a instituição de formação inicial se empenhe numa reflexão contínua sobre os conteúdos e o tratamento metodológico com que são trabalhados, em função das competências que se propõe a desenvolver, já que as relações pedagógicas que se estabelecem ao longo da formação atuam sempre como o currículo oculto.

De modo geral as instituições de formação de professores trabalham separadamente as disciplinas especializadas e propõem um espaço para a experiência prática, configurando o estágio como algo com finalidade em si mesmo.

Para que essas tarefas possam ser realizadas é necessário avaliar os limites políticos e as potencialidades pedagógicas das diferentes, porém correlatas instâncias de produção cultural, que constituem os processos diversos de escolarização, desta forma, é impossível se falar em antagonismo, a formação inicial se inclui na educação continuada, pois faz parte desse processo de formação do sujeito educador.

Segundo Pimenta (2023, p.44) “refletir os processos de formação inicial e continuada de professores, a partir da sua prática pedagógica, tem constituído relevante demanda desde os anos 90”. Ressalta-se a explicação de que ambos os processos se integram em um projeto único – a formação do professor, sendo a inicial o primeiro nível.

1.5 A busca de construção de conceitos e paradigmas no domínio da formação continuada

É possível encontrar uma notável soma de coincidências na forma como diferentes autores perspectivam o conceito de formação continuada dos professores.

Para Rodrigues e Esteves (1993) embora se trate de uma definição muito geral são estabelecidas algumas precisões como a inclusão de todos os professores, mas na condição de estarem efetivamente em desempenho de funções, assim como as formas de atividades de formação com apenas a finalidade de contribuir para o aperfeiçoamento profissional.

Prosseguindo com a busca de amparo nos pesquisadores, destacam-se Marin (1995, p.19), que se refere ao assunto como:

...uso do termo formação continuada tem a significação fundamental do conteúdo de que a educação consiste em auxiliar profissional a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão.

Dessa forma a formação continuada com essa amplitude de auxiliar os profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca tem o encargo de conduzi-los na busca de uma atividade que é vital: estarem constantemente se informando, se constituindo enquanto curiosos por aprender cada vez mais, na construção de um profissional incluído num mundo em transformação, que requer dos que convivem com a escola atualmente uma atitude ativa da educação pessoal, assim como daqueles que tem sob sua responsabilidade.

Para os propósitos do presente trabalho e porque correspondem as nossas expectativas, entenderemos por formação continuada aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a certificação profissional inicial (a qual só tem lugar após a conclusão da formação em serviço) privilegiando a ideia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial, independente do momento e do tempo de serviço na docência que o professor tenha.

Se a educação é continuada, não tem caráter terminalista na formação, ultrapassando fronteiras, que proporciona referencial e o incorpora para construir conhecimentos a partir de outros momentos de formação.

Esta concepção vai ao encontro de outros pesquisadores como Fusari (1998), Nóvoa (1995 d) que tratam do assunto como sendo um processo articulado acontecendo tanto no interior da escola quanto fora dela.

Nessa perspectiva ressalta-se Anfope (2001, p.10)

A formação continuada é uma das dimensões importantes para a materialização de uma política global para os profissionais da educação, articulada a formação inicial e as condições de trabalho, salários e carreiras e deve ser entendida como continuidade da formação profissional proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico.

Visto por esta ótica, o processo de formação continuada se constitui no atual contexto histórico da educação brasileira uma grande perspectiva para materialização das ideias de uma educação que contribua para reconstrução humana, capaz de subverter o subdireito da população em um direito universal, onde os discursos oficiais e as realizações práticas da educação convivam fidedignamente para conquistar a autonomia e a emancipação econômica, cultural, política e social.

Pelo visto a educação continuada transcende o momento de educar, extrapola suas fronteiras ao se renovar naquilo que é necessário saber para praticá-lo.

Observam-se mudanças significativas nas propostas de formação continuada em detrimento as décadas anteriores. A principal refere-se ao novo perfil do professor.

O professor reflexivo, categoria exaustivamente discutida no cenário da educação, que expressa uma concepção de formação que tente suprir segundo Nóvoa (2020) as grandes omissões de séculos anteriores em relação à formação de professores, passando a centrar-se nos contextos de um trabalho reflexivo, coletivo e com a troca de experiências.

Entretanto essa nova concepção de formação que tem estimulado um trabalho de parceria entre universidade e escola, tem gerado questionamentos relacionados sobre o papel da universidade na formação continuada dos professores.

Como afirma Fávero (2000, p. 26),

A universidade deve caracterizar-se por ser o lugar de questionamentos, de investigação científica em todos os domínios do saber, em determinada sociedade: sem isso, ela não poderá ser concebida como centro de reflexão de elaboração e produção de conhecimento.

Diante destas perspectivas e para que possa orientar suas próprias ações, dar-lhes sentido, é necessário que a universidade reflita sobre sua identidade, sobre seus objetivos e ideais, seus compromissos e seu sentido social, não se esquecendo da sua tarefa crítica de desconstrução de discursos e narrativas.

Isto implica necessariamente no estabelecimento e fortalecimento do processo de mutações no cerne das instituições que assumem o papel de formadoras, visando responder as dificuldades e aos desafios, apresentados historicamente.

Considerando que a formação continuada no Brasil, privilegiou a universidade como o local preferencial para a produção do conhecimento Candau (2023, p. 30-68) indaga-se por trás dessa visão “clássica não se adapta uma concepção dicotômica de teoria e prática, entre os que produzem conhecimento e os que reproduzem”?

O que a autora chama atenção é justamente a necessidade de a universidade desenvolver projetos de formação continuada que tenham como referência fundamental o reconhecimento e a valorização do saber docente.

A formação continuada não pode ser concebida como acumulação (de cursos, palestras, seminários etc.), mas por meio de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de identidade pessoal e profissional.

É em interação mútua que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos diversos de desenvolvimento Candau (2023, p.64) é importante observar, o compromisso da universidade em relação a formação continuada é uma possibilidade de efetivação de um trabalho de pesquisa, ensino e extensão, tendo em vista sua função social.

Não se trata de excluir o papel da teoria e dos avanços científicos para a atividade de repensar a prática docente, mas de estabelecer um diálogo entre saberes da experiência aos saberes acadêmicos.

Autores como Candau (2023), Pimenta (2023), Demo (2020), discutem que as formas adotadas no Brasil para promover a formação continuada de professores (cursos de diferentes níveis, treinamentos, congressos, simpósios etc.) não tem sido suficiente, uma vez que constituem uma junção de ações isoladas e desvinculadas da prática pedagógica do professor.

Entende-se a construção e utilização de paradigmas ajudam a situar nos quadros discutíveis e provisórios o conceito de formação continuada, admitindo segundo Rodrigues e Esteves (1993, p.51) que “um paradigma na formação de professores pode ser concebido como uma matriz de convicções a cerca da natureza e das finalidades da educação escolar, do trabalho do professor e de sua formação”.

Dentro desta perspectiva assume-se a necessidade de reorientação das competências dos professores para acompanhar as mudanças que eles poderão a priori não compreender, não reconhecer ou mesmo não desejar.

Ressalta-se na visão de Rodrigues e Esteves (1993, p.50) o paradigma de mudança, que radicaliza a sua conceptualização nas necessidades do sistema educativo, de acompanhar as mudanças na sociedade e nas necessidades das escolas se abrirem para as transformações que ocorrem na comunidade local.

O paradigma de resolução de problemas admite que dada à complexidade do ato educativo a emergência de problemas é uma constante nas escolas e em cada sala de aula. Porém o diagnóstico desses problemas tende o melhor resultado quando feito pelos próprios professores dado o conhecimento direto dos alunos e do contexto escolar.

Para Rodrigues e Esteves (1993, p.51) as atividades de formação continuada deveriam orientar-se sempre para estudos e solução de problemas detectados. No presente trabalho destacou-se apenas dois paradigmas o de mudança e o de resolução de problemas na visão de Rodrigues e Esteves (1993, p.51) deixando-se de citar os paradigmas de crescimento e de déficit.

Focalizando especificamente as diferenças e respeitando as finalidades e metas prioritárias que predominam em cada concepção quanto a formação de professores Zeichner (2013) já explicitava cinco paradigmas, que davam a entender com clareza, que pensar a formação inicial de professores, não deve ser destituída de sentido na aplicabilidade igualmente á formação continuada.

- a) o paradigma comportamentalista (behaviouristic);
- b) o paradigma personalista (personalistic);
- c) o paradigma artesanal (traditional craft);
- d) o paradigma orientado por/para a pesquisa(inquiry-oriented);
- e) o paradigma acadêmico (academic).

No aprofundamento da compreensão lógica destes paradigmas correlaciona-se com a especificação do currículo, que oscila entre dois extremos como designa o autor. Na dimensão “recebida” o formando é essencialmente passivo mediante a um corpo de conhecimento que é considerado fundamental ao desempenho da função docente, a estas características correlacionamos com os paradigmas comportamentalistas e artesanal.

No entanto os paradigmas personalistas acadêmicos e orientados pela/para a pesquisa atrela-se a currículos “reflexivos” que vêem os formandos como participantes ativos da construção de conteúdos e com a perspectiva de fomentar uma atitude problematizadora da parte dos professores em relação aos quadros institucionais vigentes.

De acordo com Demo (1998a, p.90), o professor precisa ser pesquisador, porque é pela veia da pesquisa que ele pode realizar questionamentos críticos da sua prática

pedagógica, fazer as devidas intervenções para reconstruí-la à luz de uma teoria determinada e, assim alcançar a verdadeira renovação dos conhecimentos.

Para Zeichner (2013, p.16) debater sobre a formação continuada de professores viabiliza uma prévia das finalidades da formação subjacente aos paradigmas, quanto aos compromissos educativos, morais e políticos.

Tais fundamentos, presentes na formação continuada tem sido simultaneamente apontados por Nóvoa (2013), Tardif (2004), tendo em vista a valorização de uma profissão que desenvolve os seus próprios sistemas e saberes em trajetória de renovação permanente.

Esta é a possibilidade de valorizar um processo formativo centrado nas experiências, compreendendo a formação como mobilização e desenvolvimento que implica segundo Nóvoa (2013), em dinâmica de pesquisa-ação e pesquisa-formação.

Para Kuenzer(1999,p.168) as recentes políticas de formação “descaracterizam o professor como cientista e pesquisador da educação, função a ser exercida apenas por aqueles que vão atuar no ensino superior. Nessa descaracterização o governo reduz a ciência da educação “a mera tecnologia” e o professor a um tarefeiro chamado profissional.

Diante disso, nos resta acreditar que a formação continuada, não seja um empreendimento descartável, retirado do cenário educacional. Ela só tem sentido quando realizada com a participação de todos os envolvidos no processo educativo á partir de uma intencionalidade em relação a um projeto social mais amplo de democratização.

Como Freire expressa (2014, p.16) “a escola [...] onde se incentiva a participação do povo na criação do saber, é que é instrumento de transformação da cultura para que a comunidade, não só se aproprie dela, mas também a recrie”.

Nesse aspecto reflete-se a construção de uma resposta adequada à formação de um profissional crítico e competente tendo como as novas tecnologias o eixo norteador nas modificações das relações de trabalho com a aquisição de uma competência técnica e política que permita ao professor se situar criticamente no novo espaço.

1.6. O olhar ampliado da formação continuada e as novas tecnologias

Educar o homem neste novo século é sem dúvida alguma um desafio para os professores, uma vez que os grandes avanços tecnológicos exigem um homem dotado de competências e habilidades onde o ponto comum é reconhecer que atualmente o conhecimento e a informação, são fatores determinantes na vida social e política, exigindo uma abordagem diferente em que o componente tecnológico se torna fundamental na formação do profissional.

O grande impacto das tecnologias, modernamente conhecidas como Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTCI) (computadores, sistemas de comunicação) trazem novas possibilidades à educação, exigem uma nova organização de trabalho e a necessidade de formar os professores em novas tecnologias se dá principalmente pela significação que estes meios têm na atualidade.

É relevante destacar que a formação de professores é fundamental para o sucesso na utilização das novas tecnologias, como ferramenta de apoio na educação.

Para Lollini, (1991, p. 16),

O mundo da tecnologia e da informação nos fornece antenas, aprimora os nossos sentidos, permite-nos viver em um bem estar com que os nossos antepassados não ousaram sonhar. Um único luxo, porém não nos é permitido: interromper os nossos processos de aprendizagem, subtrair-nos à formação permanente. Antes a escola era treinamento para a existência, depois instrução e educação em vista do ingresso no mundo do trabalho. Agora é uma necessidade de vida, tanto quanto o ar que respiramos.

Dessa forma, é necessária a aquisição de conhecimentos sobre a utilização das novas tecnologias como recurso educacional, uma vez que, situações de conflitos levam os alunos e professores a questionarem suas posturas, refletirem a prática pedagógica e dar início a um processo de mudança. Formar um professor que seja capaz de usar a tecnologia como recurso no ensino e aprendizagem, não significa apenas adicionar ao seu conhecimento as técnicas de informática. É necessário o desenvolvimento de competências e habilidades como afirma Perrenoud, (2000, p.128).

[...] formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e imagens, a representação de redes de procedimentos e de estratégias de comunicação.

Diante desta realidade torna-se imprescindível que o professor dê continuidade a sua formação, que esteja preparado para enfrentar a inovação tecnológica e as suas consequências no mundo virtual. O que significa não podermos negar que estamos construindo uma nova sociedade, onde a informática, cada vez mais avançada, captura, articula e integra leitura, escrita, visão e audição fazendo emergir o conhecimento por simulação.

É necessário que o professor domine o computador, processo que exige mudanças na maneira de pensar o processo ensino aprendizagem.

Como afirma Mercado, (1999, p.27)

As novas tecnologias criam novas chances de reformular as relações entre alunos e professores e de reverter a relação da escola com o meio social, ao diversificar os espaços de construção do conhecimento ao revolucionar os processos e metodologias de aprendizagem, permitindo à escola um novo diálogo com os indivíduos e com o mundo.

Refletir a formação inicial e continuada do professor a partir da análise das práticas pedagógicas, tem se revelado atualmente uma das demandas importantes, na inserção da tecnologia no cotidiano do professor e da escola.

Portanto, para que ocorra esta mudança no processo ensino e aprendizagem, para que se use o potencial das novas tecnologias de forma adequada, é necessário o comprometimento dos envolvidos, não apenas no sistema educacional, mas também na comunidade geral.

Nesse sentido, o desafio desta formação é enorme. Deve ser pensado na forma de espiral crescente de aprendizagem, permitindo ao educador adquirir simultaneamente habilidades e competências técnicas e pedagógicas, que segundo Stahl (1997, p.303), “competência técnica que não esteja desvinculada da realidade em que se insere consciente da problemática criada na escola e na sociedade pelo advento das novas tecnologias.”

Convém ressaltar que a preparação do professor é fundamental para que a educação dê o salto de qualidade e deixe de ser baseada na transmissão da informação.

As novas tecnologias proporcionam novos horizontes à escola, trabalhos de pesquisas podem ser compartilhados por alunos e professores, o processo ensino e aprendizagem respaldam-se no dinamismo, inovação e poder de comunicação.

A educação a partir da própria realidade e dos desafios que são colocados requer o conhecimento elaborado com reflexões em torno da formação continuada do professor e tomando como norteamento a análise da atividade pedagógica, assunto tratado no capítulo posterior.

1.7. A formação profissional do professor no contexto da teoria da atividade.

Partindo do pressuposto que toda ação humana é mediatizada pela relação entre homens, sujeito da atividade e simultaneamente com os objetos da realidade, torna-se

pertinente conceituar primeiramente atividade, para correlacionar com o significado pessoal da atividade pedagógica⁵ pelo professor.

Oliveira (1997, p.97) conceitua atividade como uma forma complexa de relação homem - mundo que envolve finalidades conscientes. Neste sentido a relação homem mundo se concretiza alicerçada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético, considerando o homem o sujeito da atividade e o objeto intrinsecamente relacionado com a realidade, em consonância com a prática social.

Os homens construíram infinitos objetos para satisfação de suas necessidades na trajetória da história que segundo Leontiev, “o objeto da atividade é seu motivo real”. Foi ele que sistematizou o conceito de atividade, fundando a teoria psicológica geral da atividade, corrente inspirada nos trabalhos do psicólogo russo Lev Seminovich Vygotsky (Leontiev, 1983).

Vygotsky, tomando como base o referencial marxista de que as mudanças ocorridas na consciência e no comportamento do homem, são produzidas pelas transformações históricas na sociedade e na vida, interessou-se por enfatizar o papel da interação social ao longo do desenvolvimento do homem e desenvolveu a teoria do desenvolvimento histórico-cultural da psique humana.

Na sociedade de classe que se caracteriza pela propriedade privada dos meios de produção e pela separação entre trabalho manual e intelectual, a consciência humana passa por umas transformações radicais, significações e sentidos não deixam de ser coincidentes, como se tornam contraditórios segundo Leontiev (1983).

Por tudo isso é pertinente enfatizar que a comunicação é a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade.

Há que se considerar a existência de diferenças produzidas historicamente pela divisão de classes e as diferenças constitucionais produzidas pela cultura.

De acordo com Basso, (2014, p.04)

A mediação realizada pelo professor entre o aluno e a cultura apresenta especificidade, ou seja, a educação formal é qualitativamente diferente por ter como finalidade específica a apropriação de instrumentos culturais básicos que permitam elaboração de entendimento da realidade social e promoção do desenvolvimento individual. Assim, a atividade do professor é um conjunto de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico.

⁵ O entendimento de atividade pedagógica no trabalho refere-se às atividades desenvolvidas pelos professores, no exercício da profissão.

Do ponto de vista do autor em questão o processo de apropriação do conhecimento e a significação social da atividade pedagógica, são elementos essenciais para a formação da postura crítica do educando.

Nesses aspectos analisa-se a atividade pedagógica do ponto de vista de uma escola denominada “A Escola da Teoria da Atividade” que de acordo com Talízina (1994), surgiu nas décadas de 20 ou 30 do século XX, nos pressupostos do psicólogo russo Lev S. Vygotsky, que se preocupou em investigar as funções psicológicas superiores, definidas como sendo: as ações conscientemente controladas, a atenção voluntária, a memória ativa, o pensamento abstrato e finalmente o comportamento intencional.

No contexto da Teoria da Atividade, a atividade humana avoca o significado de mundo objetivo motivado por um desejo, ou uma necessidade, que resulta em alguma transformação do mundo e do sujeito que a realiza.

Por isso um dos princípios da teoria é de que as relações humanas com o mundo não são estabelecidas diretamente, mas mediadas. Para (Oliveira 1997, p.26), [...] mediação em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação.

Nesse sentido as transformações comportamentais no sujeito são provocadas pela internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente. As recentes interpretações da Teoria da Atividade dão relevo á contextualização sócio cultural, a partir da compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento do processo mediado.

Segundo Leontiev, (1983, p.68)

Aqueles processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele. (...) Por atividade, designamos os processos psicologicamente caracterizados por aquilo que o processo, como um todo, se dirige, coincidindo sempre com objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, isto é, o motivo.

Dessa forma o surgimento das necessidades impulsiona motivos orientados para um objetivo que requer ações. Conforme explicações de Leontiev (1983, p.64), “uma mesma ação pode ser efetuada por diferentes operações, mas uma mesma operação também pode realizar diferentes ações”.

A ação se ancora em operações lógicas, cristalizadas de acordo com as situações objetivas para sua concretização.

Galperin, (apud Talízina, 1994), tendo formulado a teoria da formação das ações mentais contribuiu para a sistematização e para a teoria da atividade, enfatizando que a ação

é um sistema e que o professor tem o papel de organizar e estruturar corretamente a atividade de assimilação do educando, formulando objetivo a partir das ações que deve realizar. Dentre os autores que enfocam a teoria da atividade destaca-se Talízina, (1985, 1994), que sugere o desenvolvimento do processo da formação profissional. Para Talízina, (1994, p.16), “cuando construimos los objetivos en el lenguaje de las tareas, claramente comprendemos que podríamos también estructurarlos en el lenguaje de las habilidades”.

De acordo com a visão da autora, qualquer profissão correlaciona-se com objetivos que devem ser selecionados de acordo com as exigências da sociedade. Organizados a partir dessas exigências, a formação profissional vem atender as necessidades sociais do qual o indivíduo está inserido, pautado nos avanços alcançados pela Teoria da Atividade.

Talízina (1985, 1994) ressalta que para atender as exigências da vida são necessários três níveis, cujos objetivos quando estruturados corretamente irão incidir nessas exigências.

O primeiro nível está atrelado às características que envolvem condições atuais da humanidade. É neste nível que ressaltam necessidades relacionadas com a preparação do perfil do profissional, a capacidade de formação continuada e o desenvolvimento do trabalho coletivo.

Segundo Talízina (1994, p.20) “La comunicación del hombre con el hombre hoy resulta una de las tareas más importantes, por el volumen de información, por las formas colectivas del trabajo”. Partindo dessas reflexões, a comunicação no contexto holístico torna-se imprescindível para o cumprimento das situações exigidas pela vida moderna.

No segundo nível, as características embasam-se nas exigências particulares dos países, nas condições sócio econômicas, no nível de desenvolvimento cultural, cujo profissional deve estar preparado para solucionar as tarefas relacionadas com o seu país. De acordo com Talízina (1994, p.20) “[...] esas tareas interesantes relacionadas con la educación exigen, por supuesto, un análisis particular.”

O terceiro nível é o nível que se refere às profissões e suas especificidades. O profissional deve estar preparado para desenvolver tarefas próprias, uma vez que as profissões estão associadas a um sistema de objetivos que correspondem à resolução feita por cada especialista.

Isto corresponde a características específicas do contexto em que está inserido. De acordo com a visão de Talízina, (1994, p.22) “constituye básicamente el profesiograma que debe también estructurarse en el lenguaje de las tareas”.

No referente ao terceiro nível é necessária uma análise da atividade profissional para correlacionar com as tarefas consideradas necessárias para o desenvolvimento básico de cada profissão.

No entanto os dois níveis supracitados reúnem grupos de tarefas, que lhe são extremamente pertinentes nas situações de vida contemporânea.

Trazendo a baila às considerações de Talízina, (1994, p.25)

Consecuentemente, aqui existe un grupo propio de tareas. Las tres clases de tareas, aunque puedan contemplarse en cualquier profesión, en cada ocasión son diferentes, aun cuando se comprende que las diferencias más grandes, las más notables, van a estar en la primera clase, que reflejan la especificidad de la profesión, de la carrera.

Vale ressaltar que são os três grupos de tarefas de acordo com Talizina (devem estar integrados no processo de formação de professores), uma vez que correspondem as tarefas próprias da profissão docente.

São elas que preparam o professor para desenvolver conhecimentos específicos e realizam pesquisas sobre as atividades pedagógicas. Um professor tem que saber necessariamente resolver as tarefas relacionadas às situações científicas do processo docente educativo.

Como explica Talízina (1994, p.15) “la vida humana es un proceso de solución e de resolución de tareas y la actividade profesional es a su vez, la solución de tareas profesionales”. Dessa forma a realização da educação do homem acontece através de um processo de solução de tarefas, em que o educando se coloca na posição do sujeito que resolve a tarefa.

Na ótica de Teoria da Atividade (Talízina, 1994, p.15) a “língua das tarefas [...] nos permite descrever com exatidão os objetivos do ensino”. Isto porque as tarefas são reais fazendo parte da vida e no âmbito do processo de formação profissional, objetivos e tarefas mantêm entre si uma inter-relação.

Toda profissão inclui um sistema de tarefas concretas que o profissional deve saber resolver, a partir das quais se definem as atividades ou habilidades típicas. Para Talízina, (1994, p.16) “después de seleccionada la tarea, podemos estructurar una série de habilidades equivalentes que pueden ser utilizadas para la estructuración de objetivos”.

Percebe-se que há um elevado nível de integração e articulação no processo de formação profissional nesta perspectiva teórica, e a partir dos argumentos de Talízina, (1985 e 1994) que apresenta uma análise do ensino como “um caso particular de dirección”

(Talízina, 1994, p.114) ressalta-se que a formação continuada de professores é caracteristicamente um caso particular de direção, uma vez que não acontece espontaneamente e nem casual, mas constituído sob controle para atingir objetivos.

De acordo com análise da autora é necessário conhecer a essência das condições de qualquer caso de direção, que na teoria geral da direção (Cibernética) se expressa através de um conjunto de exigências.

A primeira exigência segundo Talízina (1994, p.114) “expresa la necesidad de plantear el objeto de dirección”, no caso do ensino o objeto de direção refere-se a atividade cognoscitiva dos estudantes. Na formação continuada de professores considera-se ser a atividade cognoscitiva dos professores.

Na segunda exigência consiste “en la formulación de los objetivos de la dirección”, (Talízina, 1994, p.114) que devem estar voltados para trocar o objeto e leva-lo até um estado determinado, devem ser formulados na linguagem das tarefas com o enfoque construtivo.

É importante conhecer o estado de partida do objeto e o seu percurso até um estado novo, mediante a adequada estruturação de um processo que promova esse trânsito.

Assim, se refere Talízina (1994, p.115):

La próxima exigencia está relacionada con los estados de tránsito. Es decir, tenemos un estado terminal, que es lo que está contemplado un nivel de partida o un estado inicial de esta actividad cognoscitiva y se puede a partir del estado de partida.

Esse trânsito requer o trabalho com ações novas, com objetivos particulares para gradativamente alcançar os objetivos terminais. De acordo com Talízina (1994) os estados de trânsitos são as etapas do processo de assimilação da atividade determinada no objetivo.

Talízina (1994, p.116) expressa que “en la cibernética existen dos tipos de dirección, derivados de las posibilidades que el propio proceso de dirección ofrece para apreciar o no los estados de tránsito por los que pasa el objeto”. Observa-se que na cibernética os processos de direção permitem ou não que se apreciem os estados de trânsito do objeto de direção.

No aspecto positivo essa permissão refere-se a uma direção pautada nos princípios que Talízina (1994, p.116) denomina de “caja transparente”, quando acontece ao contrário o princípio é de “caja negra”.

Isto se reporta para apenas a entrada e saída não tendo acompanhamento ao processo. Para o processo de formação continuada dos professores torna-se interessante o

tipo de direção segundo o princípio da caixa transparente, que permite acompanhar o desenvolvimento da atividade cognoscitiva do professor.

Porém é conveniente ressaltar que para esse tipo de direção a cibernética estabelece outra exigência que segundo Talízina (1994, p.116) “es la de retroalimentación”, que consiste na obtenção de informações sobre o desenvolvimento do processo da formação continuada do professor, possibilitando o controle das informações e evitando que falhas perdurem até o produto final.

É inegável a contribuição da Teoria da Atividade para a fundamentação do capítulo, entretanto no seu término a complexidade e as relações estabelecidas nos pressupostos da teoria, subsidiarão o desenvolvimento da investigação.

1.8. Perspectivas de mudanças nas atividades pedagógicas a partir da busca dos interesses e necessidades dos professores em relação à formação continuada

A escolha e a vivência de uma profissão mobilizam desejos, expectativas sonhos e experiências, alicerçadas na história de vida e nas circunstâncias produzidas no contexto sociocultural.

A razão dessa escolha e permanência na profissão norteia a trajetória da formação continuada e a identidade profissional, uma vez que a ação pedagógica se realiza num contínuo de tomada de decisões.

Assim, é importante que o professor passe a considerar que as questões postas pelas dificuldades na prática docente, ao invés de representar razões para desestímulo podem ser canalizadas para incitar a busca de soluções, e que, em alguns casos podem motivar no professor a responsabilidade com a sua autoformação.

A preocupação com a racionalização do sistema educativo e o desejo de responder adequadamente as exigências sociais acentua no quadro de desenvolvimento de ações de formação continuada uma análise na busca de interesses e necessidades que podem centrar-se no professor visando abrir horizontes através da conscientização das lacunas deixadas pela formação inicial.

Nesse sentido, concorda-se com Rodrigues e Esteves, (1993, p. 17) quando afirmam que:

A necessidade pode ser considerada como a expressão de um projeto (realista ou não; explícito ou implícito, de um agente social/individual ou colectivo) relativamente a uma necessidade e podendo estar em contradição com outros projetos.

Salientando por essa ótica as necessidades e interesses no âmbito particular das ações de formação continuada, podem ser consideradas como uma estratégia de planificação de produzir objetivos e fornecer informações necessárias na decisão de seleção de conteúdo a serem desenvolvidos na formação continuada.

Priorizar a formação continuada significa conhecer os interesses, as expectativas, os problemas dos professores permitindo pensar a formação com utilidade. As práticas desenvolvidas sugerem que os professores sejam ouvidos. Ninguém conhece melhor os problemas e as soluções alternativas do que aqueles que os vivenciam.

A análise de necessidades na formação desempenha uma função de natureza essencialmente mobilizadora da motivação intrínseca, para Rodrigues e Esteves (1993, p. 21) ao envolver e co-responsabilizar os professores na definição dos objetivos e na escolha de conteúdos e estratégias, diminui as resistências á formação e potencializa os seus efeitos.

A formação continuada como se referem ás autoras supracitadas, não pode, portanto ser considerada senão como um meio, entre outros, para atingir finalidades. Os interesses e as necessidades de formação devem responder a uma necessidade de rentabilidade no desenvolvimento da vida profissional do professor.

A ambiguidade terminológica que rodeia a descrição do objecto da análise e a indeterminação e variedade dos procedimentos do próprio método de análise dificultam essa cientificidade.

De acordo com Rodrigues e Esteves, (1993, p. 12)

A palavra necessidade é uma palavra polissêmica, marcada pela ambiguidade. Na linguagem corrente, usamo-la para designar fenómenos diferentes, como um desejo, uma vontade, uma aspiração, um precisar de alguma coisa ou uma exigência.

Baseado nesses aspectos a análise de necessidades, desempenha, uma função social que em nome da eficácia e da racionalidade de processos, procura adequar a formação ás necessidades socialmente detectada. Torna-se um instrumento que permite pensar a formação em relação com a sua utilidade social, e está a serviço de uma política de formação que se vale dos meios adequados para definir seus objetivos.

Para Barbier e Lesne, (1986, p. 16) “analisar necessidades... é produzir objectivos de mudança para os indivíduos, ou seja, produzir objectivos indutores de formação”. Assim, as necessidades têm significados diferentes quanto à maneira como se manifestam em relação ao seu conteúdo, ou como resultado de certo tipo de trabalho social.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS ENTRE OS ANOS DE 2001 - 2023 NAS EDIÇÕES NACIONAIS DA ANPED

As investigações sobre a formação docente têm se configurado nas últimas décadas como uma preocupação de ordem educacional e social, no Brasil e no mundo.

As pesquisas sobre a história da formação docente no Brasil foram destaque em alguns estudos, entre eles destacamos: Teixeira (1966); Gatti (1987, 1997); Silva (1991); Tanuri (2000); Saviani (2005; 2009); Vicentini e Lugli (2009); Borges, Aquino e Puentes (2012).

Foi a partir da década de 1980 que as pesquisas sobre a história da formação docente no Brasil ganharam significativo impulso, especialmente entre os estudiosos que passaram a discutir a formação inicial e continuada de professores com destaque para os americanos Donald Schön, Andy Hargreaves e Henry Giroux, os portugueses António Nóvoa, Isabel Alarcão e Maria Teresa Estrela, o australiano Kenneth M. Zeichner, os ingleses Lawrence Stenhouse e Wilfred Carr e Stephen Kemmis, os espanhóis Carlos Marcelo García, Francisco Imbernón e José Contreras, o canadense Maurice Tardiff e o suíço Philippe Perrenoud.

No Brasil, a formação de professores tornou-se objeto de estudo de pesquisadores que atuam, principalmente, em diversos Programas de Pós- Graduação em Educação do país, a saber: Iria Brezinski, Maria Isabel Cunha, Marli André, Bernardete Gatti, Alda Junqueira Marin, Ilma Passos Alencastro Veiga, Selma Garrido Pimenta, Menga Lüdke, Pedro Demo, entre muitos outros.

A palavra formação deriva do latim *formatio* e significa a ação e o efeito de formar ou de se formar. O processo de formação de professores deve viabilizar o desenvolvimento integral do futuro docente, considerando suas idiossincrasias e particularidades, tornando-o, assim, hábil para assumir a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos. Dessa forma, esse processo de formação precisa prepará-lo para uma atuação e intervenção em sala de aula (Silvestre; Placco, 2011).

Ao analisarmos o processo de formação de professores é possível encontrar três principais modelos para o formar docente, que orientam as práticas e políticas públicas de formação de professores no Brasil e em diversos países do mundo. Também podendo ser concebidos por paradigmas, que disputam por posições de liderança no campo da formação docente, temos, de um lado, aqueles assentados sob um modelo de racionalidade técnica, e

de outro, os fundamentados no padrão da racionalidade prática, ou no paradigma da racionalidade crítica (Diniz-Pereira, 2014).

As pesquisas sobre os modelos de formação docente são foco de estudos de alguns pesquisadores, dentre eles podem-se citar: Diniz-Pereira (1999; 2002; 2014); Contreras (2002); Medeiros (2005); Morgado (2005); Silvestre e Placco (2011) e Sardinha Netto e Azevedo (2018).

Diniz-Pereira (2014) analisou os 3 modelos de formação docente que estão representados pelos pressupostos epistemológicos que determinam a forma de atuação do docente em sala de aula e sua relação com o processo ensino e aprendizagem, sendo eles:

- 1) Modelo de formação docente baseado na racionalidade técnica;
- 2) Modelo de formação docente baseado na racionalidade prática;
- 3) Modelo de formação docente baseado na racionalidade crítica.

O modelo de formação docente mais presente e dominante na atuação dos professores no processo de ensino-aprendizagem no Brasil, e no mundo, é o baseado na racionalidade técnica. Como a concepção positivista do conhecimento científico é que sustenta esse modelo, a sua importância está no conhecimento técnico do profissional docente (Contreras, 2002; Schön, 2000; Silvestre; Placco, 2011; Diniz- Pereira, 2014; Sardinha Netto; Azevedo, 2018).

O modelo de racionalidade técnica se fundamenta no pressuposto de que a Formação dos professores deve instrumentalizá-los para a solução técnica dos problemas que surgem em sala de aula. Deduz que o professor deve resolver os problemas, “[...] mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica. Essa concepção pressupõe que o professor é um profissional técnico, um especialista, preparado para aplicar decisões técnicas na resolução de problemas previsíveis (Contreras, 2002; Diniz Pereira, 2014; Sardinha Netto; Azevedo, 2018).

O movimento de contestação e oposição ao modelo de racionalidade técnica ocorre a partir do início da década de 1980, com o surgimento do modelo de racionalidade prática, que privilegia a formação do professor-pesquisador e do professor que reflete sobre sua prática (Diniz-Pereira, 2014).

Esse novo modelo de formação docente fundamentado na racionalidade prática, foi amplamente aceito e incorporado às pesquisas e políticas públicas de formação de professores em diversos países, inclusive no Brasil (Alarcão, 1996; Pimenta, 2002; Silvestre; Placco, 2011).

A diferenciação em relação ao modelo de racionalidade técnica está na valorização da reflexão sobre sua ação e prática pedagógica, de modo que o professor é capaz de analisar os problemas e resolvê-los com base em sua experiência. De profissional técnico, o professor passa a ser considerado um profissional autônomo, capaz de refletir, criar e tomar decisões próprias durante sua prática pedagógica, que é entendida, aqui, como amplamente complexa, multifatorial, instável e única, permeada de conflitos e de valores (Diniz-Pereira, 1999).

O modelo de racionalidade crítica (ou emancipatória), por fim, desponta no ambiente acadêmico como uma tentativa de preencher as lacunas deixadas pela racionalidade técnica (ou instrumental) e pela racionalidade prática (ou interpretativa), sendo utilizada há algumas décadas, como modelo de formação docente.

O modelo da racionalidade crítica tem em si uma perspectiva de transformação, em que o projeto de educação de um dado contexto social é tensionado. Ao contrário das racionalidades técnica e prática, que operam nos limites das problematizações cotidianas das escolas, a racionalidade crítica abrange uma dimensão política do ensino e da educação, extrapolando os muros da escola. A projeção na racionalidade crítica engloba um todo estrutural, em que o professor pesquisa criticamente a fim de propor estratégias de investigação sistemática e contínua.

Enquanto o modelo de racionalidade técnica é objetivo, a racionalidade prática é subjetiva em sua interpretação, ao passo em que a racionalidade crítica opera em uma lógica dialética (Carr; Kemmis, 1986; Diniz-Pereira, 2014; Sardinha Netto; Azevedo, 2018).

A Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) foi fundada em 1978. Trata-se de uma associação sem fins lucrativos que congrega Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, professores e estudantes vinculados a esses programas, e demais pesquisadores da área. Sua finalidade é o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. A ANPED realiza reuniões nacionais e regionais, momento em que pesquisadores têm a oportunidade de apresentarem seus estudos

e discutirem sobre temáticas de interesse da área educacional. Os trabalhos apresentados nessas reuniões são publicados em Anais, Esta pesquisa foi realizada apenas nos Anais das Reuniões Anuais.

As reuniões nacionais da ANPED até o ano de 2013 eram anuais, tornando-se bianual a partir de então. A primeira reunião nacional da ANPED foi realizada em 1978 na cidade de Fortaleza-CE.

Nas reuniões da ANPED, os trabalhos dos pesquisadores encaminhados e avaliados pela comissão científica são divididos em Grupos de Trabalhos (GT). Ao todo, são 24 GT que discutem diversas temáticas relacionadas à educação. Esta pesquisa está relacionada aos trabalhos aprovados para apresentação nas edições de 2005 a 2019 no GT08 – Formação de Professores. Esta pesquisa se caracteriza como um “estado da arte”, ou “estado do conhecimento”.

Trata-se de um estudo de caráter bibliográfico e documental que visa mapear e discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento e em determinado período de tempo (Severino, 1986; Megid Neto, 1999, 2009; Ferreira, 2002; Romanowski; Ens, 2006; Salem; Kawamura, 2009; Salem, 2012; Cachapuz, 2003; Megid Neto; Carvalho, 2018). Para Romanowski e Enns (2006), as pesquisas “estados da arte” são importantes pois se consubstanciam como ferramentas valiosas na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, já que anseiam reconhecer os aportes mais significativos para a construção da teoria e da prática pedagógica, assim como objetivam apontar lacunas de conhecimento e desvendar restrições diante do campo investigativo. Não obstante, buscam ainda identificar experiências e estudos inovadores que indiquem direções e soluções para problemáticas oriundas do campo de estudo.

Na coleta dos dados para esta pesquisa entramos inicialmente no link disponibilizado no site da ANPED, buscamos o link “Reuniões Científicas/Anais” e depois acessamos cada uma das 16 edições. Em cada edição seguimos as seguintes etapas: 1) Pesquisa pelas palavras/expressões “formação de professores” e “professores” e “formação docente” nos títulos dos trabalhos apresentados oral e pôster; 2) Leitura dos resumos dos trabalhos; 3) Contagem e seleção dos artigos que mencionam os termos Formação de Professores; 5) Análise qualitativa dos artigos selecionados por meio da leitura deles. Procurou-se dar destaque aos autores que referenciaram e fundamentaram os trabalhos

analisados. Para organizar os artigos de acordo com suas temáticas, adaptamos as categorias criadas por Brzezinski (2009) em um estudo do tipo estado da arte sobre formação de professores. As categorias criadas por Brzezinski (2009) foram utilizadas também por Gução et al.; Carvalho e Shigunov Neto (2018).

No período delimitado para as buscas nos Anais das reuniões da ANPEd foram identificados 501 trabalhos, 372 apresentações orais e 129 pôsteres, se considerar que foram analisados os trabalhos de 16 reuniões, tem-se uma média de 31,31% de trabalhos apresentados por ano.

As apresentações orais representam 74,25% de todas as apresentações corridas no período analisado, enquanto, que os pôsteres, respondem por apenas 25,75%. O crescimento muito acima da média das apresentações orais no ano de 2005, foram 45 trabalhos. Os anos de 2005, 2007, 2015 e 2019 as apresentações ficaram acima de 30 trabalhos. Fato de destaque é o crescimento de 2005% nas apresentações orais de pesquisadores que ocorreu entre 2004 e 2005, crescimento similar, de 200%, ocorreu entre as edições de 2013 e 2015. A média de apresentações orais é de 23,25%, e a média dos pôsteres é de 8,06%.

A professora Marli André realizou uma pesquisa sobre o estado da arte da formação de professores no Brasil em que, entre outros destaques, indicou que as pesquisas se concentram, principalmente, nas regiões Sudeste e Sul do país (André, 2009). Gatti (1983), em pesquisa de estado da arte, alcançou conclusão similar e destacou a importância de ampliação da oferta de programas de pós-graduação em outras regiões brasileiras. Entre os motivos dessa concentração dos cursos de mestrado e doutorado no eixo Rio-São Paulo, Gatti (1983) aponta que nele há também um maior número de pós-graduandos, justificando-se pela densidade populacional e pela expansão do ensino superior nessa região específica, ou pelo grande percentual de estudantes provenientes de outras regiões do país.

A Tabela 1 exibe os pesquisadores que mais vezes estiveram envolvidos como autores principais ou coautores nos trabalhos apresentados nas reuniões nacionais da ANPEd.

Tabela 1: Pesquisadores com maior quantidade de trabalhos apresentados nas reuniões da ANPED

Pesquisador	IES	Quantidade de trabalhos apresentados
Dóris Pires Vargas Bolzan	UFSM	5
Mari Margarete dos Santos Foster	UNISINOS	5
Sueli Teresinha de Abreu Bernardes	UNIUBE	5
Belmira Oliveira Bueno	USP	4
Denise de Freitas	UFSCar	4
Giselei Pereli de Moura Xavier	UFRJ	4
Guacira de Azambuja	UNISINOS	4
Silvia Maria de Aguiar Isaia	UFSM	4
Valeska Fortes de Oliveira	UFSM	4
Eduardo Adolfo Terrazan	UFSM	3
Gisele Barreto da Cruz	UFRJ	3
Maria da Graça Nicoletti Mizukami	UFSCar	3
Romilda Teodora Ens	PUC-PR	3
Samuel de Souza Neto	UNESP	3
Sonia Regina Mendes dos Santos	UERJ	3

Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPED (2023).

Observa-se com a Tabela 1, que dos 15 pesquisadores que mais apresentações tiveram nas edições, 2 são de IES privadas e um de IES federal. Em relação à categoria administrativa, do total, 11 pesquisadores são de IES públicas e 4 de IES privadas; em relação à distribuição regional, todos os pesquisadores atuam em IES das regiões Sul (um em IES do Paraná e 2 em IES do Rio Grande do Sul) e Sudeste (3 em IES de São Paulo, 2 em IES do Rio de Janeiro e 1 de Minas Gerais). Tais resultados nos-levam à conclusão de que a grande maioria dos programas de pós- graduação em Educação, e das pesquisas produzidas na área, estão concentradas nas regiões Sul e Sudeste do Brasil.

As temáticas mais discutidas pelas apresentações de trabalhos no período compreendido entre os anos 2000 e 2019 foram: Concepções de Docência, Identidade e Profissionalização Docente, e Trabalho Docente.

Em termos percentuais, a temática Concepções de Docência corresponde a 23,95% do total de trabalhos apresentados; Identidade e Profissionalização Docente (17,36%); Trabalho Docente (14,37%); Políticas Públicas e Currículo (13,5%); e Formação Inicial de Professores e Formação Continuada de Professores com 12,77%.

Pesquisas similares realizadas por Brzezinski (1995) e André (2009) chegaram a resultados análogos.

A categoria com maior quantidade de artigos apresentados no período pesquisado foi Concepções de Docência e de Formação de Professores, que esteve presente em 120 artigos do total pesquisado. São artigos que conglomeram pesquisas que tratam de temáticas relacionadas às abordagens teóricas oriundas da formação de professores e às características pedagógicas das concepções.

Podemos destacar alguns autores que se dedicam a esta temática: Shulman (1986;1987); Nóvoa (1992a; 1992b; 1995); Zeichner (1993; 2008); Alarcão (1996; 2003); Porlán e Rivero (1998); Garcia (1999); Tavares e Brzezinski (1999); Schön (2000); Perrenoud (2001; 2012; 2013); Sá-Chaves (2002; 2011); Imbernón (2002); Tardiff (2007); e Pimenta e Ghedin (2002).

Identidade e Profissionalização Docente, com 87 trabalhos, foi a segunda categoria com mais estudos. São artigos que abordam a constituição docente, a identidade dos professores, a profissionalização docente, a formação e a valorização docente, o perfil e o papel do professor. Ressalta-se alguns autores nacionais e internacionais que se dedicam a pesquisar esta temática: Costa (1995); Brzezinski (1998); Veiga (1998; 1999); Gatti (2000); Day (2001); Shiroma e Evangelista (2003); Ramalho; Gauthier e Nunez (2004); Balzano (2007) e Romanowski (2007).

A temática Trabalho Docente, estudo presente em 72 artigos pesquisados nas reuniões da ANPEd. De fato, diversas publicações atuais relacionadas ao ensino, e também sobre a formação de professores, têm questionado a respeito do trabalho docente. Essa categoria trata, especificamente, do trabalho pedagógico dos professores em sala de aula, de sua prática pedagógica, de suas abordagens didáticas, dos saberes docentes, do processo de ensino-aprendizagem e das dificuldades no ensino. Em várias áreas de conhecimento essa temática é muito explorada e tal perspectiva está de acordo com as publicações atuais relacionadas ao ensino em diferentes áreas de conhecimento, e que discutem, especificamente, o trabalho docente.

Podemos encontrar inúmeros pesquisadores nacionais e internacionais preocupados em suas pesquisas com as questões relacionadas à prática docente, entre eles destacam-se os seguintes: Cunha (1996); Veiga (1996; 2006); Zabalza (1998; 2003); Mizukami e Reali (2002); Nóvoa (2002); Perrenoud (2002; 2012; 2013); Tardiff (2007); Formosinho (2009); Pimenta (2011); Pimenta e Franco (2010); Candau (2011);

Tardiff e Lassard (2011; 2012); Contreras (2002); Gil-Pérez; Cachapuz e Carvalho (2012); Imbernón (2002; 2012); Charlot (2013); Libâneo (2013); André (2016); Gatti (2016); Marin (2016); Franco (2017); e Zeichner e Diniz-Pereira (2017).

Próximo da anterior, surge a temática Políticas Públicas e Currículo, com artigos que englobam pesquisas sobre as políticas educacionais que permeiam a formação de professores, as reformas educacionais e curriculares, as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de formação de professores e os currículos dos cursos de Pedagogia. Dentre os autores nacionais e internacionais que se dedicam a esse tema, destacam-se: Gatti (2000); Goergen e Saviani (2000); Sacristán (2000); Silva (2000); Veiga (2000); Moreira (2001; 2011; 2013; 2014; 2015); Evangelista e Moraes (2004); Apple (2006); Pacheco (2007); Bastos e Nardi (2008); Goodson (2008; 2001; 2013); Rego (2011); Zeichner (2013); Pacheco e Oliveira (2016) e Lopes e Macedo (2017).

A simetria entre as pesquisas de Formação Inicial de Professores e Formação Continuada de Professores é tamanha, que obtiveram a mesma quantidade de trabalhos, com 64 trabalhos cada. Na categoria Formação Inicial de Professores, estão alocados artigos que tratam de questões referentes aos cursos de formação inicial de professores, com destaque para os estudos relativos aos cursos de licenciatura, pedagogia e estágios supervisionados. Conforme evidenciado com a lista de trabalhos a seguir, a formação inicial tem sido foco de pesquisas em várias áreas de conhecimento, segundo autores como: Nóvoa (1992a; 1992b; 1995; 2023); André, Carvalho e Brzezinski (1999); Perrenoud (2001); Zabalza (2003); Gatti, Barreto e André (2011); Carvalho (2012); Romanowski (2013); Cunha (2013); Barcellos (2013); Gatti (2016); Pimenta e Almeida (2014); Piconez (2015); Pimenta e Lima (2017) e Souza Neto, Zuluaga e Laochite (2018).

Finalmente, na categoria Formação Continuada de Professores, estão presentes artigos dedicados a estudar temáticas sobre o desenvolvimento profissional, pesquisa colaborativa, comunidades de prática, formação à distância e serviço de tutoria. A formação continuada de professores tem sido amplamente discutida por diversos pesquisadores, entre

eles: Imbernón (2009; 2010); Menezes (2001); Day (2001); Delizoicov Neto e Sauerwein (2009); Alvorado-Prada; Freitas e Freitas (2010); Oliveira e Alvorado-Prada (2010); Carvalho (2003); Alvorado-Prada e Longarezi (2012); Cunha (2013); Gatti (2016); Galindo e Inforsato (2016).

Tabela 2: Os autores que fundamentam os trabalhos encontrados no período pesquisado

Autores	Quantidade
Bernardete A. Gatti	68
Kenneth Zeichner	62
Philippe Perrenoud	62
Marli André	57
Vera Maria Candau	48
José Gimeno Sacristán	44
Maria Isabel da Cunha	41
José Carlos Libâneo	41
Michael Huberman	37
Laurence Bardin	37
Francisco Imbernón	37
Clermont Gauthier	36
Lee. S Shulman	35
Ángel Pérez Gomez	35
Maria da Graça Nicoletti Mizukami	34
Menga Lüdke	34
Pierre Bourdieu	34
Demerval Saviani	31
José Contreras	31
Lev Semyonovich Vygotsky	30
Iria Brzezinski	28

Autores	Quantidade
Menga Ludke e Marli André	27
Miguel A. Zabala	27
Mikhail Bakhtin	26
Helena Costa Lopes de Freitas	25
Henry Giroux	25
Antonio Flávio Barbosa Moreira	24
Claude Dubar	24
Isabel Alarcão	24
Michel Foucault	23
Sônia Kramer	23
Miguel G. Arroyo	22
Ilma Passos Alvarenga Veiga	21

Fonte: Autoria própria com base em dados das reuniões da ANPED (2023).

Na análise qualitativa dos artigos pesquisados, objetivamos identificar os autores que têm sido utilizados para fundamentar os trabalhos sobre formação de professores apresentados nas reuniões da ANPED no período de 2000 a 2019.

Destacamos alguns pontos que se consideram importantes para análise e reflexão: Dos 40 autores que fundamentam os artigos publicados, 18 são da área específica de formação de professores: Maurice Tardiff; Donald Schön; António Nóvoa; Isabel Alarcão; Rui Canário; Antonio Flávio Barbosa Moreira; Selma Garrido Pimenta; Maria Isabel da Cunha; Iria Brzezinski; Kenneth Zeichner; Menga Lüdke e Marli André; L. S. Shulman; Marli André; Francisco Imbernón;

1. Carlos Marcelo Garcia; Ángel Pérez Gomez; Bernardete A. Gatti; Phillipe Perrenoud e Clermont Gauthier;

2. Dos autores que fundamentam os artigos publicados, dois são utilizados para fundamentar artigos que tratam, especificamente, de questões sobre ensino- aprendizagem, sendo L. S. Vigotski e Paulo Freire;

3. A professora Selma Garrido Pimenta é a pesquisadora brasileira mais citada nos trabalhos pesquisados, principalmente por suas pesquisas versarem sobre a formação inicial de professores e o estágio supervisionado;

4. Dos 40 autores que fundamentam os artigos publicados, 17 são de pesquisadores brasileiros;

5. Do total de autores que fundamentam os artigos publicados, temos a seguinte origem por países: Estados Unidos (Donald Schön, L. S. Shulman, Henry Giroux e Kenneth Zeichner), França (Laurence Bardin, Claude Dubar, Pierre Bourdieu e Michel Foucault), Espanha (Carlos Marcelo Garcia, José Gimeno Sacristán, Ángel Pérez Gomez, José Contreras, Miguel A. Zabalza e Francisco Imbernón), Canadá (Maurice Tardiff, Michael Huberman e Clermont Gauthier), Portugal (António Nóvoa, Rui Canário e Isabel Alarcão), Rússia (L. S. Vigotski e Mikhail Bakhtin) e Suíça (Phillipe Perrenoud).

Os cinco pesquisadores estrangeiros mais citados foram o português António Nóvoa (26,35%), o canadense Maurice Tardiff (24,15%), o espanhol Carlos Marcelo Garcia (18,16%) e os americanos Donald Schön (13,97%) e Kenneth Zeichner (12,37%).

Dos cinco pesquisadores mais citados, António Nóvoa e Maurice Tardiff desenvolvem suas pesquisas com viés ideológico para os modelos de formação docente na perspectiva da racionalidade crítica. Enquanto, que Carlos Marcelo Garcia e Kenneth Zeichner, desenvolvem suas pesquisas sob a concepção da racionalidade prática, inicialmente desenvolvida pelo já falecido Donald Schön com o conceito de professor reflexivo.

Os cinco pesquisadores brasileiros mais citados foram Selma Garrido Pimenta (16,57%), Paulo Freire (13,77%), Bernarde A. Gatti (13,57%), Marli André (13,38%) e Vera Maria Candau (9,58%).

Igualmente como ocorreu com os pesquisadores estrangeiros, a racionalidade técnica já não tem papel de destaque como em tempos passados, pois dos cinco pesquisadores mais citados, Paulo Freire, Marli André e Vera Maria Candau desenvolvem suas pesquisas com viés ideológico para os modelos de formação docente na perspectiva da racionalidade crítica. Enquanto, Selma Garrido Pimenta e Bernarde A. Gatti, desenvolvem suas pesquisas sob a concepção da racionalidade prática.

O mapeamento realizado neste estudo apontou que, apesar de estudos sobre a formação do professor terem razoável participação nos trabalhos apresentados nos encontros da ANPED; um dos principais eventos científicos da área educacional e que reúne diversos pesquisadores nacionais e internacionais da área educacional, trata-se de uma área que

ainda carece de mais pesquisas. É preciso pontuar que além do GT (Grupo de Trabalho) sobre formação de professores, há ainda nas reuniões da ANPEd outros GTs em que também se fazem presentes trabalhos sobre formação de professores.

Pela análise do mapeamento feito é possível constatar que as dez temáticas que são objeto de estudo de pesquisadores que apareceram com maior frequência são: processos de formação; formação continuada de professores; formação de professores nas licenciaturas; formação de professores na educação matemática; TICs e formação de professores; formação de professores e diversidade; formação inicial de professores; políticas públicas de formação de professores; identidade docente e formação de professores nos cursos de pedagogia.

O Estado brasileiro que mais pesquisa esse tema é São Paulo, principalmente na USP, repercutindo na região Sudeste. Esse dado, da concentração da produção na região Sudeste, também é ratificado pelas pesquisas de Brzezinski (2006, 2014).

As três revistas que mais publicam o tema supracitado são: Educar em Revista (UFRj), Revista Educação (UFMS) e Revista Diálogo Educacional (PUCPR). O tema da pesquisa se subdivide em dois: formação inicial (mais pesquisado) e formação continuada do professor. Para este tema, os três principais assuntos pesquisados foram Políticas, Tecnologias e Educação a Distância.

Alguns resumos foram elaborados com falta de informação. Segundo Koller, Couto e Hohendorff (2014, p.93), um resumo deve apresentar: objetivo, método, resultados e considerações finais. Especificamente sobre o método, deve conter: descrição da realização, característica da pesquisa, multimodos, descrição dos participantes do estudo, dos instrumentos, testes, escalas, procedimentos de coleta e análise de dados.

Assim, a fundamentação teórica e a metodológica são categorias que apresentam inconsistência de dados pela defasagem de informações. Comparando com o Estado da Arte de 1997-2010, no que tange aos autores mais citados, aparece de forma unânime como o mais citado Paulo Freire. No que se refere a metodologia, do período 2001-2016, a entrevista é a mais utilizada para coletar dados. Um número ínfimo de resumos anuncia o método utilizado.

Embora o número de trabalhos sobre a temática da formação de professores apresentados nas edições da ANPEd tenha tido um aumento gradativo ao longo dos anos, é

preciso que haja novos estudos e pesquisas, assim como o aperfeiçoamento e o aprofundamento das pesquisas que já estão em andamento. De fato, consideramos que a área da formação de professores, por estar atrelada à educação e ao desenvolvimento social como um todo, precisa ser constantemente objeto de novos estudos e pesquisas.

3. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Considerando a relevância de responder os questionamentos elencados e assim alcançar os objetivos propostos, faz-se necessário a escolha de uma metodologia que venha atender as necessidades de uma pesquisa. Segundo Minayo (2014, p.17) “é a pesquisa que alimenta a atividade do mundo e a atualização frente a realidade do mundo” e refere-se ainda que a metodologia da pesquisa é o caminho do pensamento e a experiência da realidade.

No entanto, para se construir o conhecimento, a ciência apropria-se de padrões metodológicos que lhes servem de subsídios para o alcance de seus objetivos. Diante disso, pesquisa é um processo composto por diferentes etapas interligadas (Sampieri, Collado e Lucio, 2017).

Nesse contexto o tipo de pesquisa categoriza a pesquisa na sua forma metodológica de estratégias investigativas. Porém é preciso que o pesquisador saiba usar os instrumentos adequados para encontrar respostas ao problema que tenha levantado.

O processo de pesquisa científica se desenvolve, levando-se em consideração um conjunto de fases, tarefas e ações com as quais se estabelece uma execução lógica e coerente, planejando-se o caminho que permita encontrar a solução dos problemas científicos Chizzotti, (2018).

De acordo com a visão do autor, a pesquisa científica caracteriza-se pelo esforço sistemático, usando critérios claros, explícitos e estruturados, com teoria, método e linguagem adequados, para explicar e compreender os dados encontrados e, eventualmente, orientar a natureza ou atividades humanas.

Neste capítulo abordaremos o percurso metodológico da pesquisa como a justificativa, o problema de investigação, o objetivo geral e específicos, o campo e o ambiente da pesquisa, o desenho da investigação, as técnicas e instrumentos para coleta de dados, os participantes da pesquisa, a validação dos instrumentos, os procedimentos de pesquisa, as técnicas para analisar e interpretar os resultados.

3.1. Justificativa da investigação

Tudo parece indicar, por tanto, que uma boa formação profissional aliada a um contexto institucional que favoreça o exercício responsável pela autonomia profissional, se organiza em favor da universalização e melhoria da educação. Dessa forma muito se tem lido e ouvido nos últimos anos sobre a necessidade de focalizar a formação continuada do

professor na prática reflexiva, entretanto pesquisas desenvolvidas por educadores internacionais e nacionais como Nóvoa, 2013; Fusari, 1997; Moro 2007 e Verdum, 2010), põe-se em favor de uma educação de melhor qualidade e apontam que a partir da década de noventa até aos dias atuais, essa formação é considerada um processo complexo que não finda com a formação inicial, (mas tem uma dimensão permanente), uma vez que a educação como um processo exige dos professores uma constante atualização de seus conhecimentos.

O interesse pelo tema surgiu durante minha trajetória profissional no Ensino Superior como professora no Curso de Pedagogia especificamente na disciplina Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental na rede pública, que sempre me ocasionou inquietações sobre as práticas pedagógicas dos professores e as mudanças que não ocorrem relacionadas após as formações continuadas e especificamente na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto.

As escolas públicas de Ensino Fundamental em São Luís- Maranhão enfrentam muitas dificuldades para atingir um ensino de qualidade entre elas a escola pesquisada. As visitas in lócus, conversas informais com a gestão, coordenação, professores e alunos na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto, evidenciaram a originalidade do trabalho uma vez que, se constituiu como um tema desafiador e inovador, assegurado ao fato de que até o presente momento nenhuma pesquisa foi efetivada na instituição sobre o assunto.

Dessa forma e tendo como base o estudo direto de fontes primárias envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, as dificuldades enfrentadas relacionam-se diretamente à prática pedagógica e cita-se como uma das principais, a formação continuada dos professores, o que justifica o desenvolvimento da presente pesquisa que tem como problema: Como uma proposta didático-metodológica contribui no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental?

A relevância social da pesquisa está no aspecto da formação para a docência e seus desafios na contemporaneidade atrelada a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.

A presente pesquisa deverá contribuir para todo corpo docente da instituição, instigando profundas reflexões para o contexto da formação continuada e do aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.

Observou-se ainda que o desenvolvimento das atividades pedagógicas na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto não é voltado para favorecer o aperfeiçoamento da

prática pedagógica dos professores. Considerando todos esses aspectos, enfatiza-se que o professor do Ensino Fundamental necessita de permanente aperfeiçoamento na sua formação continuada, uma vez que o perfil do profissional que a sociedade atualmente exige é de competências para resolver as problemáticas surgidas no cotidiano.

Buscando atender aos objetivos propostos no presente estudo, o capítulo apresenta a metodologia da pesquisa, o problema de investigação, as perguntas da pesquisa, a categoria (formação continuada), os objetivos gerais e específicos, descreve-se o campo e o ambiente. Contextualiza-se o desenho da investigação, procedimentos da pesquisa, as técnicas para coleta de dados, os participantes da pesquisa, instrumento de coleta de dados, a validação dos instrumentos, procedimentos de coleta de dados, procedimentos de análise.

3.2. Desenho da investigação

O enfoque da pesquisa é predominantemente o qualitativo, quando se descreve os dados encontrados na pesquisa sobre a formação continuada e a prática pedagógica, possibilitando uma análise interpretativa com maior reflexão. Segundo Creswell (2014, p.98) “[...] usamos as pesquisas qualitativas porque queremos compreender os contextos ou ambientes em que os participantes de um estudo abordam um problema ou questão. se preocupam com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede das relações sociais”.

Segundo Minayo, (2014), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, valores e atitudes que corresponde a um espaço das relações, dos processos e dos fenômenos, que começa com um problema ou uma pergunta denominada fase exploratória da pesquisa, por quanto permite a análise das evidências coletadas captando o seu significado no espaço natural onde acontece o processo educativo. É a pesquisa que alimenta a atividade do mundo e a atualização frente a realidade do mundo” (Minayo,2014) e refere-se ainda que a metodologia da pesquisa é o caminho do pensamento e a experiência da realidade.

Nesse enfoque, Hernández Sampiere, Collado e Lucio, (2017, p. 66).

[...] es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos em um mesmo estudio o uma serie de investigaciones para responder a um planteamiento del problema.

Se usan métodos de enfoque cualitativo y cuantitativo y pueden involucrar la conversión de datos cuantitativos em cualitativos y viceversa. Asimismo, el enfoque mixto puede utilizar dos enfoques para responder distintas preguntas de investigación de um planeamiento de problema.

A presente pesquisa quanto aos objetivos caracteriza-se como descritiva, que segundo Gil (2008, p.42) “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relação entre variáveis”, dessa forma ao final do estudo é realizado uma descrição sobre os resultados e interpretações dos assuntos pesquisados e do contexto no qual ocorreu a pesquisa.

Adotou-se o tipo não transversal do modelo não experimental para coletar os dados e descrever o fenômeno estudado em um momento específico, como assiná-la Kerlinger (2003, p.420), em um estudo não experimental não se constrói uma situação, mas se observam situações já existentes, não provocadas intencionalmente pelo pesquisador.

No modelo não transversal, os pesquisadores “coletam dados em um só momento, em um tempo único. Seu objetivo é descrever variáveis e analisar sua incidência e inter-relação em dado momento (ou descrever comunidades, eventos, fenômenos ou contextos)” Sampieri, Collado& Lúcio, (2017, p.226).

Portanto, para que a pesquisa deslanche é necessário entender o método de coleta e análise dos dados (quantitativo ou qualitativo) empregado na pesquisa.

De acordo com Richardson (2013, p.29) “método em pesquisa significa a escolha de procedimentos sistemáticos para descrição e explicação dos fenômenos”, a pesquisa tem o enfoque contextualizado que permite compreender as transformações da prática social dos homens alcançando níveis qualitativos no percurso de seu desenvolvimento. Utilizou-se ainda na pesquisa o método dedutivo quando se buscou conhecimentos de forma geral sobre a formação continuada e a prática pedagógica, Marconi e Lakatos, (2013), p.63) informa que o método dedutivo é o raciocínio que parte do geral para o particular.

3.3. O Problema de investigação

A escolha de ser professor representa para alguns a concretização de um ideal, para outros a efetivação do desejo de contribuir para a formação de si mesmo ou do outro. Neste

sentido, a ação de ensinar e aprender deve garantir aos atores do processo pedagógico a construção de habilidades e competências sustentadas pelos valores democráticos do pensamento independente e crítico-reflexivo.

Muitas são as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas de Ensino Fundamental em São Luís do Maranhão, coloca-se também nesse contexto a Unidade Integrada João Pereira Martins Neto, e cita-se como uma das principais a formação continuada e a prática pedagógica dos professores que atuam na rede pública no Ensino Fundamental.

Considerando todos esses aspectos enfatiza-se que o professor do Ensino Fundamental necessita de permanente aperfeiçoamento na sua formação continuada, uma vez que o perfil do profissional que a sociedade atualmente exige é de competências para resolver as problemáticas surgidas no cotidiano. Esse olhar deu origem ao seguinte problema científico: Como uma proposta didático-metodológica contribui no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental?

Do problema científico emergiram as seguintes perguntas de pesquisa:

1 - A proposta didático-metodológica atende aos interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental?

Com esse questionamento observou-se os interesses e necessidades dos professores no Ensino Fundamental a partir da formação continuada ocorrida na escola em forma de Webnário, o que demonstrou forte grau de desinteresse dos professores pela formação oferecida. Corroborando com o olhar da pesquisadora de que a proposta acrescenta inúmeras contribuições para o corpo docente escolhido.

2 - Que fatores dificultam a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica?

Respondendo a essa questão foi realizada uma apresentação na escola pela pesquisadora, para conhecimento dos objetivos da proposta e em seguida a aplicação dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa junto a gestão, coordenação e professores.

3 - Quais as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental?

A partir do conhecimento dos objetivos da proposta didático-metodológica, aplicou-se os instrumentos de coleta de dados com a gestão, coordenação, professores.

3.4. Objetivos da investigação

A definição dos objetivos de investigação, tem como finalidade mostrar o que se deseja da pesquisa e devem ser expressos com clareza, pois são as orientações do estudo. Sua importância está circunscrita na função precípua de nortear as ações de um pesquisador (Sampieri, Collado e Lúcio, 2017, p. 226), no estudo os objetivos foram alinhados diretamente com o problema de pesquisa, assim definidos.

3.4.1. Objetivo geral

Segundo (Marconi & Lakatos, 2013, p. 139), como ponto de partida, visando instituir um objetivo geral consistente, é necessário estabelecer metas mais específicas dentro de um trabalho. São elas que conduzirão ao desfecho do objetivo geral, que no presente estudo foi proposto como:

Analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto.

3.4.2. Objetivos específicos

Considerados como estratégias para atingir e aprofundar as intenções determinadas pelo objetivo geral, os objetivos específicos devem ser escritos numa ordem lógica de ações, pois definem os diferentes pontos a serem abordados (Marconi & Lakatos, 2013).

Portanto na intencionalidade de responder as questões desta investigação foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.
- Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.
- Verificar as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.
- Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.

3.5. Campo e ambiente da pesquisa

Ressaltado por Minayo, (2014.pág. 47) “o campo de observação precisa ser definido, entendendo-o como os locais e sujeitos que serão incluídos, o porquê destas inclusões (critérios de seleção) e em qual proporção serão feitas”. Utilizou-se como lócus de pesquisa a Unidade Integrada João Pereira Martins Neto, trata-se de uma escola da rede pública estadual em São Luís -Maranhão, com uma área de influência que se estende essencialmente a uma clientela urbana e relativamente aos alunos do Ensino Fundamental.

Em termos de estrutura socioeconômica poderemos considerar que a escola serve uma área geográfica e socialmente desfavorecida. É uma escola com cerca de trinta e seis (36) anos de existência, fundada em 26 de maio de 1988, que emergiu das necessidades da população de um bairro de São Luís, que busca melhoria através da educação.

Segundo Gadotti (2020, p.69) “só as escolas que conhecem de perto a comunidade e seus projetos, podem dar respostas concretas a problemas concretos de cada uma delas”. Pensando desta forma a escola que é mantida pelo governo do Estado do Maranhão, regularmente autorizada para funcionamento do Ensino Fundamental conforme resolução nº 371/94 do CEE, tem por missão garantir ao educando, um ensino de qualidade, através de uma prática pedagógica transparente e democrática, proporcionando condições para uma aprendizagem significativa, atualizada e eficaz, que prepare alunos competentes, éticos com capacidade de argumentação sólida (Projeto Pedagógico (PP).

A história da trajetória da escola conferiu-lhe, de certa forma, uma identidade singular, facilmente perceptível no modo como ainda hoje é identificada pelos alunos, professores e pela população do meio em que está inserida.

Inaugurada com (10) dez salas de aulas, procurando atender as exigências impostas pela realidade vivenciada foi ampliada com mais 04 (quatro) salas de aula e implantado em 1995 o sistema de TVE de 5ª a 7ª série.

Os objetivos da Unidade Integrada João Pereira Martins Neto que constam no Projeto Pedagógico da escola são pautados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, determinados da seguinte forma:

a) propiciar a comunidade escolar a possibilidade de vivenciar uma nova dimensão política e democrática;

b) orientar o educando em busca de uma cidadania plena com direito ao acesso e usufrutos de bens materiais e culturais e com deveres sociais, políticos e civis.

No que se refere à estrutura administrativa, a escola é formada por funcionários do governo do Estado do Maranhão distribuída da seguinte forma;

- 01 (uma) gestora geral;
- 01 (um) gestor adjunto;
- 01(uma) secretária;
- 01 (uma) coordenadora pedagógica.

Ressalta-se que desde o segundo semestre do ano de 2023, período em que se iniciou a parte empírica da investigação, a escola possui um corpo docente de (43) quarenta e três professores.

Dos (43) quarenta e três professores ativos que constituem o corpo docente (38) 88,37% trinta e oito exercem a docência no Ensino Fundamental de 5º a 9º ano nos turnos matutino e vespertino, (03) 12,66% três professores ocupam outros cargos como bibliotecária, ou atendem em outros setores que a escola esteja precisando, e (02) dois professores afastados para gozar licença prêmio conforme demonstração quadro de distribuição abaixo:

Tabela 01: Distribuição do corpo docente				
Professores de 5º a 9º Ano Matutino	Professores de 5ª a 9º Ano Vespertino	Professores em outros cargos	Professores afastados da escola	Total
17	17	03	02	43

Fonte: Elaboração própria (2024)

A escola oferece a modalidade de Ensino Fundamental de 5º a 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, e conta com (990) novecentos e noventa alunos.

Tabela 02: Distribuição do corpo discente da Unidade Integrada João. P.M.Neto		
Qtd. de alunos de 5º a 9º Ano Matutino	Qtd. de alunos de 5ª a 9º ano Vespertino	Total de alunos
488	502	990

Fonte: Elaboração própria (2023)

Caracterizada por apresentar uma elevada percentagem de professores do quadro de nomeação definitiva (100 %) do total dos professores com uma grande estabilidade no emprego uma vez que são funcionários públicos, a fraca taxa de renovação anual de ingresso de professores na escola se dá motivado pela falta de realização de concurso público para professores do Ensino Fundamental no Estado do Maranhão permanecendo na escola a maioria dos professores com mais de (10) dez anos de nomeação.

Uma estrutura etária onde pesam consideravelmente os professores com idade compreendida entre os (25 a 50) vinte e cinco a cinquenta anos, um predomínio claro das mulheres atuando no Ensino Fundamental de 5º a 9º ano, correspondendo a uma taxa de feminização de cerca de 70% e com um percentual alto de professores com nível superior no Ensino Fundamental de 5º a 9º ano, dos (38) trinta e oito professores pesquisados 04 (quatro) possui nível superior completo no curso de Pedagogia, 05 (cinco) estão cursando o Mestrado, mostrando o interesse de mudanças na formação continuada, os demais (sete) continuam apenas com a graduação.

Observou-se que o corpo docente da referida escola vem atendendo de forma geral as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) quando se refere ao artigo 62.

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 ser oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, Lei 9394/96).

A decisão em restringir os participantes da pesquisa em estudo a professores do Ensino Fundamental de 5º a 9º de uma escola pública estadual da cidade de São Luís, MA, teve origem o conhecimento da realidade da escola e o desejo da pesquisadora em contribuir para mudanças na educação na referida escola, especificamente para a formação continuada dos professores uma vez que, o impacto na Educação Básica torna-se de extrema relevância.

Na escolha da escola a que pertencem os sujeitos do presente estudo não pesaram critérios de representatividade desta instituição em relação a outras escolas do mesmo nível de ensino. Por conseguinte, a tomada de decisão sobre a escola foi apenas orientada por critérios de responsabilidades profissionais com a educação básica e a sociedade em geral, além da relação de confiança estabelecida com a gestora da escola que oportuniza participações na rotina da escola.

Para a efetivação da pesquisa na escola, foi realizado o contato com a gestão da escola, onde foi entregue uma carta de apresentação pela pesquisadora (Apêndice 1) um termo de Livre Consentimento (Apêndice 2) para todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, o passo seguinte foi uma reunião com gestora, coordenadora e professores, quando foi apresentada a pesquisadora e entregue o termo de consentimento da pesquisa, ressalta-se que não houve entraves para o desenvolvimento da pesquisa.

3.5.1 Participantes da Pesquisa

Considerando que nem sempre é possível analisar a população como um todo, a amostra configura-se como elemento essencial segundo Minayo (2014...pág.48). Dessa forma a população pesquisada constou de 38 (trinta e oito) professores do Ensino Fundamental nos anos Iniciais e Finais dos turnos matutino e vespertino uma (01) Gestora, 01 (uma) coordenadora e 50 (cinquenta) alunos).

A coleta de dados foi realizada em uma escola da rede estadual de ensino na cidade de, São Luís- MA e apresenta-se os sujeitos/participantes da pesquisa dispostos na tabela a seguir:

Tabela 03 : Sujeitos / Participantes da Pesquisa	
Sujeitos /Participantes	Quantidade
Gestora	01
Coordenadora	01
Professores	38
Alunos	50

Elaboração própria/2024

A amostra constituiu-se de 38 (trinta e oito) professores que corresponde a 88,37% do total de 43 dos professores de 5º a 9º ano do Ensino Fundamental para responder os questionários e que atendiam os critérios estabelecidos pela pesquisadora, (50) cinquenta alunos, (01) uma gestora e (01) uma coordenadora.

Os critérios adotados para selecionar os sujeitos participantes da pesquisa foram:

- 1 - Professores de 5º a 9º ano do Ensino Fundamental que estavam atuando em sala de aula no período da pesquisa (2º semestre, ano 2023);
- 2 - Professores que têm participado em cursos de formação continuada nos últimos dois anos;
- 3 - Professores com experiência docente com o mínimo de dois anos;
- 4 - Professores com disponibilidade para participar na pesquisa.
- 5 - Alunos de 5º a 9º com disponibilidade para participar da pesquisa.

Para Hernández Sampiere e cols. (2017) nas amostras deste tipo de sujeitos não depende de que todos tenham a mesma probabilidade de ser selecionado, está é uma decisão do pesquisador ou de grupos de pesquisadores.

Utilizou-se no delineamento da presente pesquisa técnicas de amostragem não probabilística intencional, uma vez que a escolha dos elementos da amostragem foi feita de forma não aleatória, seguindo os critérios acima estabelecidos pela pesquisadora.

3.5.2. Adequação dos instrumentos aos objetivos das pesquisas.

Considerando a relevância da pesquisa no alcance dos objetivos traçados e, respondendo a problemática e os questionamentos lançados, a coleta de dados teve como fonte de informação os professores, a gestora, a coordenadora pedagógica, alunos, a formação continuada e uma avaliação.

Os instrumentos e fontes de informação estão organizados levando em consideração os objetivos, conforme disposto na tabela a seguir:

Quadro 02 – Instrumentos para coletas de dados e objetivos

Objetivo da Pesquisa	Fonte de dados	Instrumento
1 - Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.	Professores Gestora Coordenadora	Questionário Entrevista
2 - Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental.	Coordenadora Professores	Entrevista Questionário
3 - Verificar contribuições da proposta didático-metodológica na prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.	Professores Gestora Coordenadora	Observação Entrevista Questionário
4 - Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.	Professores Gestora Coordenadora Alunos	Entrevista Questionário

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Para Lakatos, (2013, p.163) torna-se de grande relevância a seleção dos instrumentos metodológicos uma vez, que está diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, objeto da pesquisa, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação.

O roteiro de observação, a entrevista, o questionário foram organizados e elaborados atrelados aos objetivos da investigação que nos propomos alcançar.

3.5.3. A validação dos instrumentos da pesquisa

Vasconcelos, (2009, p.222) afirma que “a confecção de questionários, que a primeira vista parece simples, exige um treinamento prévio e uma cuidadosa avaliação das características do tema, da cultura da população amostrada e da linguagem envolvida no fenômeno. Concordando com o autor na exigência de um treinamento prévio, foram

elaborados instrumentos para a coleta de dados da pesquisa, em seguida para o processo de validação que teve a participação de 05 (cinco) especialistas na área de Ciências da Educação e Metodologia Científica, com o intuito de verificar a coerência e objetividade entres as questões elaboradas e os objetivos de que se pretendia alcançar na investigação.

De acordo com a visão de (Júnior e Matsuda, 2012, p. 752) em termos gerais.

A validade de um instrumento se dá quando sua construção e aplicabilidade permitem a fiel mensuração do que se pretende mensurar, ou seja, se o conteúdo de um instrumento analisa de forma efetiva, os requisitos para mensurar os fenômenos a serem investigados.

Mediante esse entendimento foram elaborados e revisados os instrumentos de pesquisa para gestor, coordenador, professores e alunos da escola pesquisada e enviados ao Profº. Tutor, para as devidas considerações e aprovação. Os resultados da validação pelos especialistas mostraram que não foram necessários realizar nenhuma modificação nos instrumentos escolhidos.

3.6. Procedimentos de pesquisa

Considerando a relevância no desenvolvimento de uma pesquisa, a coleta de dados mediante a utilização de diversas fontes, torna-se imprescindível principalmente para a realização da pesquisa o levantamento de dados que teve como respaldo a pesquisa bibliográfica, como uma das etapas importantes para o alicerce teórico do trabalho. Ainda como procedimento de pesquisa foi utilizado a revisão bibliográfica da produção dos autores que compõem o referencial teórico, além de outros estudos que estivessem relação com o objeto desta pesquisa, ou seja, a formação continuada e a prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental.

3.7. Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Foi aplicado durante os meses de setembro a dezembro de 2023 questionários com dez (10) perguntas abertas e fechadas (Apêndice D) sobre a formação continuada, a prática pedagógica, proposta didático-metodológica para (38) trinta e oito professores do Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto. Após os professores concordarem a participar da pesquisa, foram entregues os questionários, e posteriormente marcado o dia da devolução que aconteceu no mês de dezembro de 2023 e durante o mês de janeiro de 2024 e realizado observações e entrevista com a gestora e a coordenadora.

Consideramos ainda o trabalho de cunho qualitativo, uma vez que limitamos o estudo a um grupo de 38 (trinta e oito) professores de 5º a 9º ano do Ensino Fundamental, a

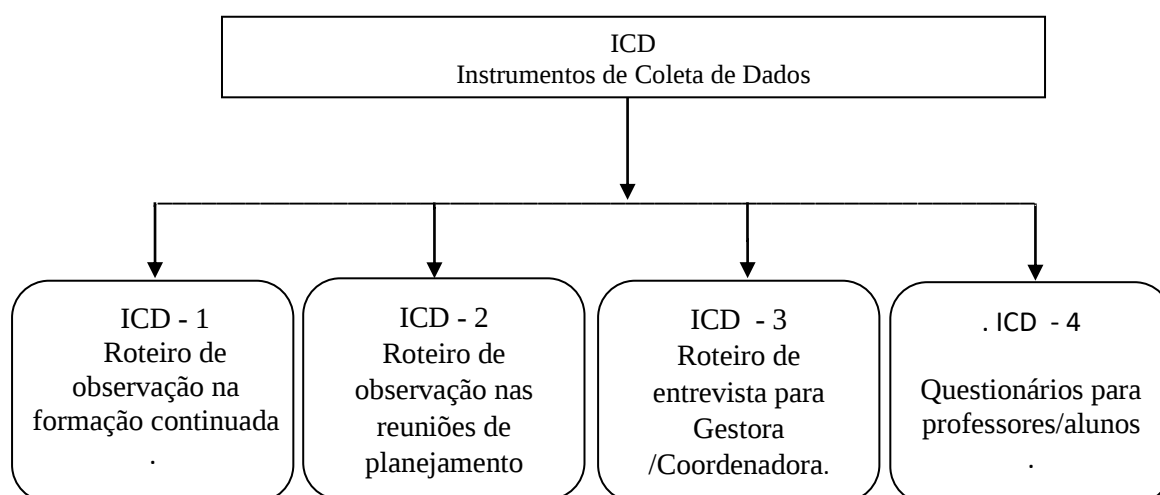
uma 01) gestora, (01) uma coordenadora e (50) cinquenta alunos do Ensino Fundamental de um contexto circunscrito de uma escola pública da rede estadual da cidade de São Luís do Maranhão, tal fato é compreensível pela especificidade que se revestiu as pesquisas qualitativas, e do método de recolha das informações coletadas.

Como mencionado acima os instrumentos de coletas de dados (ICD) utilizados para a realização da pesquisa foram:

- a) ICD1-Questionários para professores e alunos do Ensino Fundamental
- b) ICD2-Roteiro de entrevista para Gestora e Coordenadora
- c) ICD3- Roteiro de observação na formação continuada
- d) ICD4- Roteiro de observação reunião de planejamento

Na figura 02 apresenta-se o organograma com os instrumentos para coleta de dados utilizados na pesquisa.

Figura 2: Organograma dos Instrumentos de coleta de dados



Fonte: Elaboração própria/2024

Utilizou-se também a técnica da observação sistemática/estruturada, entrevista semiestruturada e o questionário misto. Em relação à escolha dos instrumentos, Vasconcelos (2009, p.20) aponta que:

[...] a escolha dos instrumentos e das fontes de informação e dados não deve ser aleatória ou apenas fruto do desejo ou das competências técnicas especificadas do pesquisador ou consultor. Ela deve ser criteriosa e levar em conta algumas regras básicas.

Portanto as técnicas e procedimentos de coletas de dados são as etapas e passos desenvolvidos no decorrer da pesquisa que tem como finalidade a obtenção de informações necessárias sobre a temática pesquisada para a melhor compreensão do processo.

Sendo assim, para atender os objetivos da pesquisa foram utilizados procedimentos compatíveis para a prática da coleta de dados, tornando-se elementos de fundamental importância para o que se quer investigar.

A técnica de observação sistemática/estruturada é uma importante ferramenta para a coleta de dados, pois possibilita ao pesquisador se aproximar do fenômeno estudado e obter as informações necessárias para a realização da sua pesquisa.

Kauark, Manhães & Medeiros (2010, p.104), acrescentam que a técnica da observação sistemática/estruturada, deve ter planejamento e ser “realizada em condições controladas para responder aos propósitos preestabelecidos”.

Nesse sentido, a observação sistemática/estruturada da pesquisa finaliza observar as questões elencadas, permitindo que o observador aqui, delimite o seu objeto de estudo, o foco da observação, para então, associá-los aos objetivos propostos para a validação da pesquisa.

Quadro 3: Roteiro de observação formação continuada com professores do Ensino Fundamental

Objetivo: Observar como é desenvolvida a formação continuada dos professores

Categoria	Indicadores
Formação continuada	Conteúdos abordados na formação continuada
	Planejamento da formação continuada
	Interesses dos professores pela formação
	Formação atende as necessidades dos professores
	Metodologia dos formadores contribui para a prática pedagógica dos professores
	Recursos utilizados na formação continuada.
	Participação do (a) gestora (a)/ coordenadora na formação.
	Avaliação do processo formativo com professores.

Fonte: Elaboração própria/2024

Conceptualização da categoria formação continuada

Formação continuada - são atividades formativas que ocorrem após a certificação profissional inicial, que visam principalmente ou exclusivamente melhorar os conhecimentos, as habilidades práticas e as atitudes dos professores na busca de maior eficácia na educação dos alunos. Rodrigues e Esteves (1993, p. 44).

Quadro 4: Roteiro de observação na reunião de planejamento professores do Ensino Fundamental

Objetivo: observar a sistematização dos componentes didáticos:
objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação no processo de planejamento, o ensino-aprendizagem.
Anotações sobre o desenvolvimento do planejamento.

Fonte: Elaboração própria/2024

3.7.1. Observação: as observações tiveram início no segundo semestre do ano de 2023, no mês de setembro e aconteceram nas salas de formação continuada dos professores de 5º a 9º ano do Ensino Fundamental e nas reuniões de planejamento.

Durante os meses de setembro a dezembro de 2023 e janeiro do ano de 2024 a pesquisadora visitou a escola dois (02) dias alternados na semana (segunda-feira e sexta-feira) onde em comum acordo com a gestão, coordenação, professores acompanhou as atividades nas salas dos professores até o encerramento das observações que aconteceu na primeira semana do mês de janeiro de 2024, conforme quadro abaixo.

Quadro 05: Distribuição das observações

Salas observadas	Mês/Ano	Dia da semana
Sala de formação continuada	Jan/Jul/2023 Jan/2024	Segunda-feira
Sala de reunião planejamento	Set/Out/Nov/Dez/2023	Sexta-feira

Fonte: Elaboração própria/2024

A trajetória nas salas observadas durante a pesquisa deu respaldo para fazer anotações e descrever sobre as categorias elencadas no roteiro de observação: metodologia, recursos, planejamento das aulas, avaliação, no cotidiano desses professores.

Observações nas reuniões de planejamento na U. I. João Pereira Martins Neto (oito reuniões durante todo o 2º semestre de 2023) realizadas na sexta – feira de cada mês pela manhã, com os professores do Ensino Fundamental, cujos resultados não apresentaram grandes contribuições para a prática dos professores, uma vez que as reuniões se restringiram na grande maioria dos encontros apenas a conversas fora do contexto do planejamento.

Ressalta-se que durante todo o período da pesquisa foi permitido que a pesquisadora participasse das reuniões dos planejamentos, o que foi possível observar e fazer anotações sobre as categorias descritas no roteiro, objetivos, conteúdos, metodologia, recursos e avaliação no processo de planejamento.

Para situar as necessidades e interesses da formação continuada e o aperfeiçoamento na prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental na U.I. João Pereira Martins Neto realizou-se uma análise da trajetória histórica da escola assim como do objeto em estudo, problema que impulsionou a presente investigação.

Os dados coletados das questões fechadas dos questionários foram analisados mediante estatística descritiva simples (os dados agrupados, codificados e operacionalizados em gráficos). As questões abertas dos questionários foram analisadas e interpretadas qualitativamente, os itens do roteiro de observação na sala de formação continuada e das reuniões de planejamento foram analisados e interpretados qualitativamente por categorias, utilizando o Método de Análise de Conteúdo, proposto por Bardin, (2016, p. 31).

3.7.2. Entrevista

A entrevista semiestruturada é uma técnica de fundamental importância para a investigação da pesquisa, pois de acordo com Perovano (2016, p. 223), “nas entrevistas, investiga-se sobre os fatos vivenciados ou vistos pelas pessoas, as quais relatam o significado deles e definem suas observações, sentimentos e experiências com fala direta ao pesquisador”.

Dessa forma as questões são formuladas com a finalidade de se obter dados para a pesquisa, obtém-se uma conversa estreita de natureza profissional entre o entrevistado e o entrevistador, estabelecendo-se uma sequência lógica de raciocínio em relação ao conteúdo pesquisado.

Para Mascarenhas (2012, p.69), a entrevista “não é apenas um bate-papo: é uma conversa que tem o objetivo de obter dados para a pesquisa. [...] serve para levantar

informações que não encontramos em fontes bibliográficas, mas podemos obter conversando com as pessoas".

3.7.3. Questionários

O questionário é uma ferramenta de coleta de dados mais conhecido nas pesquisas. Segundo Mascarenhas (2012, p.71), o questionário “é o instrumento ideal quando queremos medir dados com maior precisão”, ele facilita a coleta de dados, devido ser respondido livremente pelo participante da pesquisa, sem a figura de alguém por perto, como o entrevistador.

3.8. Procedimento de análise dos dados

Para a realização da análise dos dados coletados através da observação sistemática estruturada direta nas salas de formação continuada dos professores do Ensino Fundamental e nas reuniões dos planejamentos, salienta-se que se teve o cuidado de não citar o nome dos professores questionados e observados, a fim de se resguardar a identidade pessoal de cada um.

Em seguida operacionalizando-as através de gráficos mediante a estatística descritiva simples, as respostas das questões abertas foram descritas, analisadas e interpretadas qualitativamente.

Os itens elencados e categorizados no roteiro da observação direta na sala de formação continuada dos professores e nas reuniões de planejamento, foram analisadas e interpretadas através do Método de Análise de Conteúdo (AC), que de acordo com Bardin (2016, p.38) trabalha esses conteúdos “como conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

As mensagens aqui no trabalho são as respostas de questões abertas do questionário aplicado aos professores e as categorias, metodologia, recursos, planejamento, avaliação que fazem parte das observações na formação dos professores e objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação no processo de planejamento, o ensino-aprendizagem, são categorias destacadas das reuniões de planejamento com os professores do Ensino Fundamental.

Bardin (2016) assinala três etapas básicas no trabalho com a análise de conteúdo:

1. **A pré-análise** é, simplesmente, a organização do material;
2. **A descrição analítica**, especificamente o material de documentos que constitui o corpus é submetido a um estudo aprofundado, orientado este, em princípios, e referenciais teóricos.

3. A fase da interpretação referencial, apoiada nos materiais de informação, que se iniciou já na etapa da pré-análise, alcança agora sua maior intensidade.

Para a análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa, as etapas acima citadas foram observadas seguindo a ordem sequencial:

Na primeira etapa, foram organizados todos os dados sobre a pesquisa obtidos através das observações diretas na sala de formação continuada e nas reuniões de planejamento, entrevista semiestruturada com a gestora e a coordenadora, verificando se esses dados se relacionam com os objetivos da pesquisa;

Depois os procedimentos como a codificação e a categorização, a análise descritiva e analítica dos resultados da pesquisa.

As questões abertas do questionário de professores nº (2, 5, 6, 8,9,10) e as categorias (metodologia, recursos, planejamento das aulas, avaliação, objetivos, conteúdos, avaliação no processo de planejamento) as categorias destacadas das observações na sala de formação continuada e reuniões de planejamento com os professores do Ensino Fundamental, foram interpretadas à luz do referencial teórico que fundamentam a pesquisa.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

No presente capítulo apresentam-se as informações obtidas através da entrevista, dos questionários, das observações realizadas na sala de formação continuada e das reuniões de planejamento bem como, a análise e interpretação dos dados coletados e obtidos através dos instrumentos que deram respaldo teórico para atingir os objetivos no trabalho.

O capítulo consta de duas partes:

As categorias analisadas das questões abertas, da observação na formação continuada e da reunião de planejamento que foram:

- 1 - Concepções de formação continuada;
- 2 - Interesses de formação continuada;
- 3 - Necessidade de formação continuada e,
- 4 - Fatores que dificultam a implementação da proposta didático metodológica.
- 5 - A análise dos dados coletados está distribuída da seguinte forma:

- a) As perguntas fechadas do questionário com (38) trinta e oito professores.
- b) As perguntas fechadas do questionário com (50) cinquenta alunos.

c) As respostas às perguntas abertas do questionário de professores e dos alunos, a entrevista com a gestora e a coordenadora pedagógica e as observações realizadas na sala de formação continuada e nas reuniões de planejamento, objeto da pesquisa, são analisados e interpretados neste capítulo e estão descritos e detalham por objetivo cada um deles, contendo também o resumo para cada objetivo.

4.1. O tratamento dos resultados

Roteiro de entrevista, observações, questionários aplicados foram formulados em função de cada objetivo específico, sendo que as perguntas foram assim distribuídas:

- a) Roteiro de entrevista com 10 (dez) questões para a Gestora no objetivo 1;
- b) Roteiro de entrevista com 10 (dez) questões para a Coordenadora Pedagógica no objetivo 2;
- c) Dez perguntas com alternativas para professores no objetivo 3;
- d) Dez perguntas com alternativas para os alunos no objetivo 4.

4.2. Dados sociodemográfico

A pesquisa científica tem como sujeitos participantes:

- 01 Gestora
- 01 Coordenadora Pedagógica;
- 38 Professores
- 50 alunos

Todos os participantes foram informados dos objetivos da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deixando-os com opção para decidir sobre sua participação e reafirmando o compromisso da pesquisadora em preservar a identidade e garantindo o sigilo de dados confidenciais. Por isso foram usadas siglas para denominar os participantes, mantendo o anonimato, conforme usaremos siglas a seguir:

G1 - Gestora

CP - Coordenadora Pedagógica

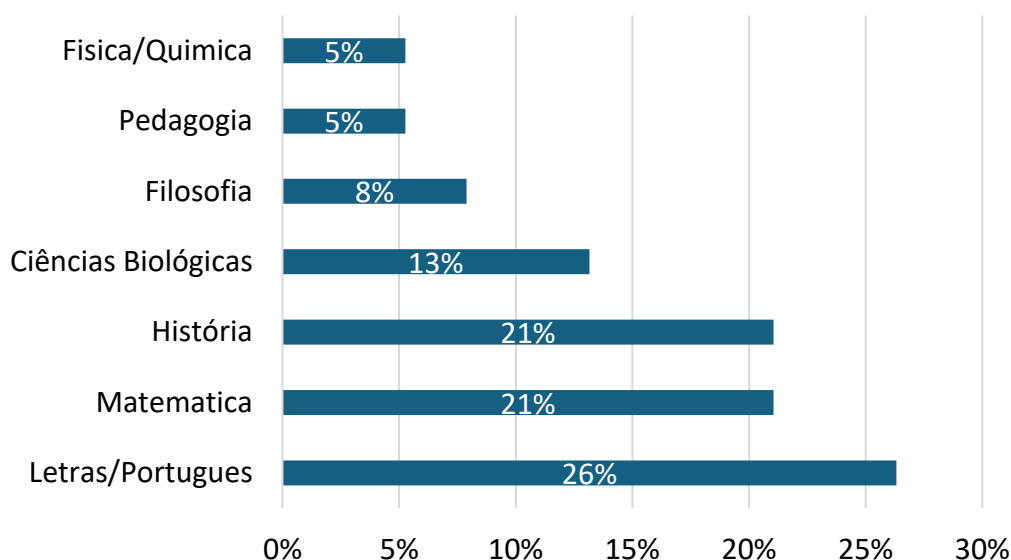
PROF. - Professores

4.2.1. Perfil dos professores

No que concerne aos professores em relação a idade, em sua maioria estão entre 20 e 50 anos, com um percentual alto de ingresso no serviço público através do concurso e contratos assinados com a Secretaria de Estado de Educação. Relacionado ao gênero os 38 professores que se dispuseram a participar da pesquisa são do gênero feminino, com alto percentual de professores com graduação conforme gráfico abaixo.

Gráfico 01 - Formação acadêmica

1 - Formação Acadêmica



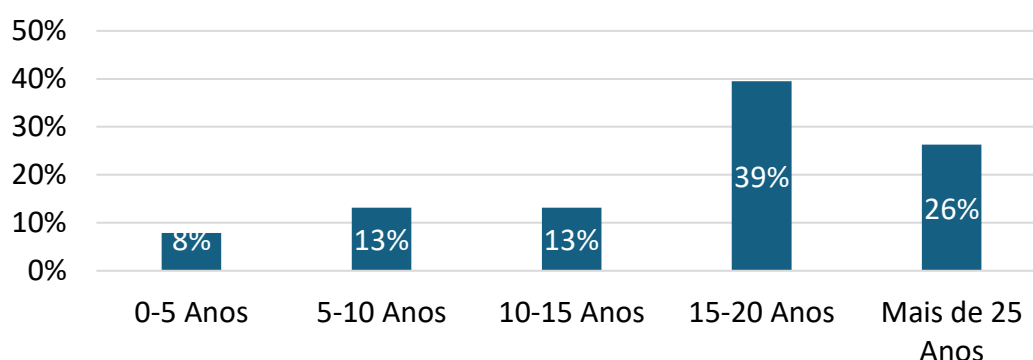
Fonte: Elaboração própria/2024

Relacionada a formação acadêmica (88,37%) dos professores que estavam efetivamente nas salas de aula no Ensino Fundamental e participaram da pesquisa, todos possuem licenciatura sendo (5%) com formação em Física/Química, (5%) Pedagogia, (8%) Filosofia, (13%) Ciências Biológicas, (21%) História, (21%) Matemática, (26%) Letras/Português.

Analisando o nível de formação profissional dos professores pesquisados, podemos afirmar que a qualificação atende as exigências da LDBEN nº 9394/1996, Art. 62.que diz a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena ..., assim como a proposta de base apresentada pelo MEC que pretende revisar as diretrizes dos cursos de pedagogia e das licenciaturas para colocar foco na prática da sala de aula, no conhecimento pedagógico do conteúdo e nas competências previstas na BNCC da Educação Básica”. (BNCC, 2018).

Gráfico 02 – Anos de experiência docente no Ensino Fundamental.

2 - Anos de experiência docente no Ensino Fundamental



Fonte: Elaborado pela pesquisadora/2024

Ao questionar os professores sobre a sua experiência docente, as respostas foram as seguintes, 8% dos professores pesquisados, responderam que tinham entre 0 a 05 anos de experiência, (13%) dos professores com 05 a 10 ano, (13%) professores com 10 a 15 anos, (39%) entre 15 a 20 anos e (29%) professores com mais de 25 anos de experiência.

Para Giesta (2005, p.102) “a consideração ao tempo de docência é, portanto, necessária para que se avalie a influência que possa exercer na tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar.” Nesse percurso o desenvolvimento do desempenho do professor é um processo individual, porém voltado para o coletivo, quando a prática adquirida no exercício da profissão é de grande importância para a sua autonomia como professor.

4.2.2. Perfil da gestora e da coordenadora pedagógica

A gestora e a coordenadora pedagógica são funcionárias públicas da rede estadual do Maranhão que se colocaram à disposição para colaborar e participar da pesquisa, o tempo de atuação na gestão escolar e na coordenação de ambas está entre 05 à 10 anos uma vez que foram nomeadas em períodos paralelos.

Em relação a formação acadêmica, a gestora tem graduação em Pedagogia com Especialização em Gestão Escolar e cursando o Mestrado em Educação o que deu respaldo para entender e colaborar com o objetivo da pesquisa, a coordenadora pedagógica possui licenciatura em Letras com Especialização em Supervisão Escolar, desenvolve na escola atividades de orientações e acompanhamento com o corpo docente.

4.2.3. Perfil dos alunos

Os alunos matriculados no Ensino Fundamental da Unidade Integrada João Pereira Martins Neto, escola da rede pública estadual, são do sexo feminino e masculino, com idade em média de 10 a 14 anos e cursando do 5º ao 9.º ano etapa inicial e final do Ensino Fundamental.

Os alunos apresentam diferentes níveis de proficiência em leitura, escrita e matemática, refletindo uma variedade de históricos educacionais e apoio familiar. Enfrentam desafios significativos, incluindo violência comunitária ou familiar, discriminação e pressões econômicas. Apesar desses desafios, muitos têm aspirações de continuar seus estudos e melhorar sua condição socioeconômica, vendo a educação como um caminho para o sucesso.

Análise e interpretação dos dados coletados na entrevista com a gestora – G1.

4.3. Objetivo 1- Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.

Com o objetivo de determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental, realizou-se uma entrevista com a gestora da U.I. Joao Pereira Martins Neto, para tanto perguntou-se a gestora a formação acadêmica e os anos de experiência na gestão.

G1- Especialista em Língua Portuguesa e Gestão/Supervisão Escolar e estou somente há dois anos na gestão da escola. Os resultados apontam uma visão abrangente sobre a situação atual da gestora que deve ter uma formação que ajude a enfrentar os

desafios da gestão e da formação continuada de professores no Ensino Fundamental. Em seguida foi questionado se na escola existe um trabalho sistematizado de formação continuada, *a gestora apontou que na escola não têm um trabalho sistematizado de formação continuada, tal formação é oferecida pela Rede Estadual de Ensino*. Entretanto, a organização pedagógica liderada pelo gestor escolar e elaborada de forma coletiva pode ser realizada em todos os níveis da instituição, a fim de superar uma visão autoritária e burocrática, como se os planejadores detivessem o conhecimento da realidade e a competência técnico-científica para direcioná-la, restando aos demais somente cumprir determinações, como se não fossem capazes para opinar na organização pedagógica da escola. Conforme Libâneo, (2015, p. 114-115):

O caráter pedagógico da ação educativa consiste precisamente na formulação de objetivos sócio-políticos e educativos e na criação de formas de viabilização organizativa e metodológica da educação (tais como a seleção e organização de conteúdos e métodos, a organização do ensino, a organização do trabalho escolar), tendo em vista dar uma direção consciente e planejada ao processo educacional.

Depois da lei de gestão democrática publicada no ano de 2007, as atividades e atuações na escola são realizadas não só pela equipe diretiva, nem tão pouco pelo professor ou coordenador isoladamente. A dinâmica da organização pedagógica acontece de forma intensa e de acordo com as ideias que embora são planejadas pelo grupo da comunidade escolar (Gestores, Docentes, Pais e Auxiliares em Educação), toma força quando supervisionado e coordenado pelo Gestor Escolar.

Questionada sobre como acontece o processo de formação continuada na escola, a gestora discorreu que *o processo de formação continuada na U.I João Pereira Martins acontece à medida que a Secretaria de Educação oferece e disponibiliza as vagas e os cursos*. afirmou também que os professores *são consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada, durante as jornadas pedagógicas e outras necessidades dos docentes*.

Como gestora sempre que possível participo das formações continuadas. A Gestão Escolar está relacionada a democratização e a participação de toda comunidade escolar no processo decisório, de forma consciente e responsável, promovendo ações em equipe, na busca da aprendizagem de todos na escola.

Eu tenho observado como as formações têm contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores, apesar da resistência de alguns professores, a maioria faz uso dos conhecimentos adquiridos.

A gestora quando questionada sobre de que forma uma proposta didático-metodológica determinará os interesses e necessidades de formação continuada, afirmou *que acredita que determinará sim, mas ressaltou que a proposta didático-metodológica só atenderá aos interesses dos professores se conseguir proporcionar condições para atender seus interesses e necessidades dentro de sua prática, possibilitando o aprendizado dos alunos*. Observou-se na fala da gestora a relevância de uma proposta didático-metodológica que seja centrada nas necessidades e interesses dos professores, a fim de impactar positivamente a prática docente e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa.

Respondendo à questão da contribuição da proposta a GI, *opinou afirmando que Sim, uma proposta didático-metodológica contribuirá bastante para o aperfeiçoamento da prática dos professores no Ensino Fundamental, a partir do momento que essa proposta consiga materializar os anseios e desafios numa prática eficaz e contínua de aprendizagem para os alunos*.

Questionada sobre os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola a gestora enumerou:

- *Resistência ao “novo”;*
- *Atender as diferentes necessidades dos alunos;*
- *Falta de recursos.*

Em seguida a gestora sugeriu ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores da seguinte forma.

- *Trabalhar temas (conteúdos) que tenham ligação com o cotidiano do aluno sem perder de vista o que está na legislação.*
- *Metodologias ativas que envolvem os alunos, fazendo os sujeitos ativos do seu processo de ensino-aprendizagem (autonomia).*

Analisando as falas da gestora consegue-se relacionar a proposta didático-metodológica a um processo interessante e desafiador, com oportunidade voltada para o planejamento, a colaboração e as necessidades dos professores, é que será possível superar obstáculos e promover um ambiente de aprendizado mais dinâmico, inclusivo e eficaz.

Resumo para o objetivo 1 - Mediante os resultados apresentados reconhece-se que, apesar dos desafios, a formação continuada tem potencial para melhorar significativamente a prática pedagógica, desde que a proposta didático-metodológica seja alinhada às necessidades e interesses dos professores, e que possibilite efetivamente o aprendizado dos alunos, nesse contexto torna-se imprescindível a capacidade de adaptação a vontade de adotar abordagens que valorizem a participação ativa dos alunos e a relevância do conteúdo aprendido. O comprometimento da gestão com a democratização do processo educativo e a participação dos professores é fundamental para superar os obstáculos apresentados e para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

Análise e interpretação dos dados coletados na entrevista com a Coordenadora – CP.

4.4. Objetivo 2 - Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático- metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental.

Para responder a este objetivo realizou-se entrevista com a coordenadora pedagógica, objetivando identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental.

A coordenadora pedagógica, na maioria das vezes, não tem uma formação específica para atuar, muitos coordenadores vêm de cursos de Licenciatura nos quais não recebe formação voltada aos aspectos de coordenação e dos processos pedagógicos, o que demanda a necessidade de buscar formação em serviço, no caso da coordenadora entrevistada quando questionada sobre a formação acadêmica respondeu.

CP - *Tenho Licenciatura em Letras com Pós-graduação em Supervisão Escolar e Gestão Pública*, em seguida a coordenadora foi inquirida sobre trabalho sistematizado e enfatizou *que, na escola existe um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores, sempre que necessário*. Observou-se na resposta da coordenadora a contradição em relação a fala de gestora que respondeu que na escola não existe um trabalho sistematizado. Em relação a forma como acontece o processo de formação continuada na U.I João Pereira Martins a coordenadora respondeu *que acontece através da Gestão Democrática baseada em cursos oferecidos pela Secretaria de Educação, e nem sempre na escola e que os professores buscam defender um projeto de educação pública de qualidade*. Freire (2015) enfoca os princípios da gestão democrática: diálogo e a participação, para ele não existe gestão democrática sem experiência formativa, participativa e dialógica.

A coordenadora pedagógica tem grande importância no espaço escolar. Ela promove a integração dos professores, dos alunos e de todos que fazem parte de processo de

ensino-aprendizagem, estabelecendo, de forma harmoniosa, as relações interpessoais é um profissional que atua entre a gestão e os professores.

Afirmou também que *os professores foram consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada*. Entretanto no decorrer do ano letivo, são várias as situações que alteram o planejamento, dessa forma a rotina pedagógica em alguns momentos é deixada de lado. Nesse sentido, o plano de ação da coordenação pedagógica de uma escola necessita estar em consonância e harmonia com a proposta pedagógica, pois é quem define os rumos políticos e pedagógicos em que o plano deve estar amparado. Esse plano também precisa ser muito claro e amplamente pensado, estudado e divulgado para todos os setores que constituem a escola. Foi questionado se tem observado se as formações têm contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores obtivemos a seguinte resposta.

CP - *Como coordenadora tenho observado que as formações têm sim contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores*. Cabe ao coordenador ser um agente articulador, que tenha uma rotina de trabalho pautada na ação-reflexão, visando um ensino de qualidade.

O coordenador pedagógico responde pela integração e articulação do trabalho pedagógico na escola. Está diretamente em contato com a equipe de professores, de alunos e de pais. Tem como função, ainda refletir sobre as práticas de ensino, auxiliar na construção de situações de aprendizagem, dando o suporte didático-pedagógico aos docentes.

Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos.

Franco, (2008, p.120)

Diante disso, o coordenador pedagógico atua para formar pessoas que o acompanhem em suas tarefas e prepará-las para as transformações. Necessita ter motivação, responsabilidade, criatividade, dinamismo e capacidade de atender as necessidades emergentes no cotidiano escolar.

Para coordenar o processo pedagógico, o coordenador necessita desenvolver habilidades específicas para a função, devendo persistir e estar pré-disposto a desafiar-se e desafiar o corpo docente, Sartori, (2012).

Na opinião da coordenadora *uma proposta didático metodológica ajudará a determinar os interesses e as necessidades dos profissionais do ensino fundamental dos anos iniciais e finais*. A fala da coordenadora destaca uma abordagem proativa para entender melhor os professores que atuam no Ensino Fundamental, tanto nos anos iniciais quanto nos finais. Dessa forma ela acredita em uma proposta didático-metodológica que não só identifique o que os professores precisam para melhorar suas práticas pedagógicas, mas também o que os motiva e interessa profissionalmente. Novóia (1995), destaca que a formação continuada é fundamental, pois, os professores enfrentam várias situações com características únicas e específicas.

Dando continuidade a entrevista perguntamos para a coordenadora quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta na escola, ela respondeu, *o não interesse por parte dos profissionais ligados a educação poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola*.

É necessário buscar novos saberes, metodologias, estratégias, conhecimentos e propostas de ensino. Para atender as mudanças de que os professores precisam, apostamos em sua formação continuada para incentivar a postura de sujeitos críticos, reflexivos e transformadores. A formação precisa ser continua e atribuir uma valorização significativa para a prática pedagógica, para a experiência como componente constitutivo da formação.

O coordenador pedagógico assume a função de articulador das práticas educativas e formativas no espaço escolar.

Uma proposta didático-metodológica contribuirá bastante para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores de Ensino Fundamental, ajuda no conhecimento dos alunos e os demais profissionais ligados a educação.

O trabalho do coordenador pedagógico precisa estar comprometido com um ensino de qualidade, pensando numa gestão democrática e participativa, em que todos realizam suas funções com um objetivo comum a concretização de uma educação de qualidade.

Ao coordenador compete acompanhar o docente no que se refere ao desenvolvimento integral dos alunos, trabalhando com o conhecimento das diferenças individuais e o respeito por elas, por meio de reflexões, discussões, interação com a família, comunidade, corpo docente e os demais envolvidos no processo educativo.

CP - *Como coordenadora participo, quando necessário das formações continuadas com os professores.*

Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores:

- *Promoção de atividades de formação continuada que enfatizem a importância e os benefícios das novas práticas pedagógicas;*
- *Desenvolvimento de estratégias didáticas que levem em consideração a diversidade de aprendizagem dos alunos e o investimento em recursos materiais e tecnológicos*

Resumo para objetivo 2 - As respostas coletadas junto a coordenadora, sugerem promoção de atividades de formação continuada que enfatizem a importância e os benefícios das novas práticas pedagógicas, embora apresente o desenvolvimento de estratégias didáticas que levem em consideração a diversidade de aprendizagem dos alunos e o investimento em recursos materiais e tecnológicos, a pesquisa ressalta que é possível a implementação de propostas didático-metodológicas que sejam eficazes, inclusivas e motivadoras tanto para professores quanto para alunos no contexto do Ensino Fundamental.

Resultados do questionário com os professores.

4.5. Objetivo 3 - Verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica no Ensino Fundamental

Para responder este objetivo foi aplicado um questionário para os 38 (trinta e oito) professores do Ensino Fundamental na escola pesquisada, enfatizando verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica no Ensino Fundamental, perguntamos aos professores: **Atualmente você tem participado de formação continuada?**

Tabela 04 - Participação na formação continuada

Qtd de Professores	Porcentagem	Respostas dos Professores
20	53%	Sim -Justificaram na própria escola na semana pedagógica.
18	47%	Não-Falta de tempo, Temas irrelevantes

Fonte: Elaboração própria/2024

Concernente a questão 3 os resultados evidenciaram que, (53%) dos professores responderam que *sim e justificaram essa participação na própria escola na semana*

pedagógica, considerando formação continuada encontros de planejamento e reuniões de pais, (47%) desses professores disseram que *não, por falta de tempo e temas irrelevantes*.

A participação nos últimos anos dos professores em eventos que propiciem atualização do aperfeiçoamento da prática foi dada como preocupante, uma vez que essa prática docente comporta situações problemáticas que exige capacidade de autodesenvolvimento reflexivo do professor.

Necessitamos de professores altamente motivados e empenhados em enfrentar a sua atividade profissional com curiosidade, que assumam as tarefas profissionais de uma forma não rotineira, enfim professores reflexivos que entendam o processo de aprendizagem e de formação como parte da própria função docente, que creiam e assumam o processo de melhoria do seu próprio ensino como um empreendimento coletivo. Carreiro Da Costa, (2017)

É importante ressaltar que não existe um saber docente formado apenas da prática, uma vez que ele precisa ser também composto pelas teorias, nesse sentido destaca-se a relevância da teoria na formação docente.

Nóvoa (1995b, p.67) enfatiza “[...] não há ensino sem renovação permanente dos meios pedagógicos, sem uma concepção cotidiana de novos materiais; quer se trate dos conteúdos ou das situações didáticas práticas [...]”. A formação continuada do professor com o enfoque crítico-reflexivo facilita a ação pedagógica no dia-a dia da escola. Nas declarações dos professores não há por parte da escola ou do sistema estadual de ensino muitas ofertas de cursos de atualização e mesmo quando são oferecidos muitas vezes não são liberadas para participar já que normalmente coincide com o horário de trabalho.

Em relação aos professores investigados que buscaram a sua formação de forma espontânea na própria escola, o que demonstra um interesse pessoal, afirmaram que os cursos que frequentaram não são satisfatórios, as informações recebidas não lhes acrescentaram nada, caracterizando-as como perda de tempo.

Nóvoa (1995b) questiona se esses profissionais são portadores e reprodutores de um saber próprio ou, se é apenas reprodutor de um saber alheio. Por mais óbvio ou distante da realidade que pareça ser as abordagens do curso, sempre o professor em seu constante aperfeiçoamento terá novas aprendizagens, constituindo assim a formação pedagógica uma motivação para uma redução da distância entre teoria e prática.

Nesse sentido questionamos os professores, existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores? () Sim () Não

Quadro 06 - Trabalho sistematizado de formação continuada com os professores.

Qtd. de Professores	Porcentagem	Resposta dos Professores
10	26%	Sim Através da plataforma da rede e de Reuniões periódicas.
28	74%	Não Formação continuada da rede municipal e não da escola, que não atende as necessidades dos docentes.

Fonte: Elaboração própria/2024

Questionados sobre **a existência na escola de um trabalho sistematizado voltado para a formação continuada**, apresentou-se os seguintes resultados, 26% professores responderam que *sim, existe esse trabalho de forma sistematizado* e justificaram ser *através da plataforma da rede estadual e das reuniões periódicas que acontece na escola*, para alguns professores este trabalho já existe a partir do momento em que é organizado o planejamento anual da escola, o que convém ressaltar que essas atividades não caracterizam um trabalho sistematizado, 74% dos professores afirmaram que *não acontece a formação continuada na escola e justificaram que a formação continuada é oferecida pela rede municipal e não pela escola e que não atende as necessidades dos docentes*.

Nóvoa (2000, p.23) salienta que é preciso: “encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, que permitam aos professores apropriarem-se dos seus processos de formação, dando-lhes sentido no contexto de suas histórias de vida”. Entende-se que uma escola que favorece o crescimento profissional de seus professores perpassa pela organização no próprio âmbito escolar de práticas que garantam a qualidade do ensino.

São grandes os desafios enfrentados pelo profissional docente, manter-se atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes representa o diferencial necessário ao professor na atualidade.

Quadro 07 - Processo de formação continuada na U.I. João Pereira Martins

Qtd. de Professores	Porcentagem	Respostas Dos Professores
28	74%	28 professores afirmaram que não A formação continuada é da rede municipal e não da escola, que não atende as necessidades dos professores.
10	26%	10 afirmaram que Sim Sempre agendada pela Regional de Educação por Webnário, Jornada Pedagógica.

Fonte: Elaboração própria/202

Questionados sobre como acontece o processo de formação continuada na U.I João Pereira Martins Neto 26% dos professores responderam *que acontece sempre agendada pela Regional da Educação e por Webnário* (Os webinários são seminários gravados ou ao vivo, transmitidos em vídeo pela internet, pela Jornada Pedagógica, 74% dos professores afirmaram *que não acontece a formação continuada na escola.*, a formação continuada é da rede municipal e não da escola e que não atende as necessidades dos professores.

Embora a pesquisadora tenha participado de algumas reuniões de formação continuada acredita-se que as respostas dos professores tenham sentido, uma vez que entendendo o conceito de formação continuada, observou-se que as reuniões não apresentam uma organização que possam interessar aos professores. Nesse olhar Gatti (2022, p.166) afirma que “hoje as estruturas formativas de professores, seus conteúdos, as didáticas estão todos eles colocados como um enorme problema político e social”. O que se concorda com a autora quando entendemos que se torna fundamental a busca de uma formação sólida do professor e que o desenvolvimento profissional docente é tido como um desafio a ser enfrentado no atual contexto educacional.

Dessa forma compreender que as formações são decorridas de modo a permitir uma melhor performance metodológica dos professores em sala de aula, tendo em vista que devem adotar atitude de refletir suas práticas docentes diariamente, de forma que acolham às necessidades dos seus alunos em suas heterogeneidade, para saber através da reflexão o que se deve melhorar nas estratégias educativas.

Buscou-se investigar junto aos professores o entendimento sobre **proposta didático-metodológica**.

Quadro 08 - Entendimento sobre proposta didático-metodológica

Qtd de Professores	Porcentagem	Respostas dos Professores
01	3%	Não respondeu
02	5%	Definiram como organização sistematizada da prática da ação docente na escola.
05	13%	Definiram como estratégias metodológicas que orientam os professores nos desafios.
30	79%	Resumiram como conjunto de propostas de atividades que visam melhorar a formação dos professores no trabalho docente.

Fonte: Elaboração própria/2024

Os resultados apontaram que um professor 3%) dos questionados não respondeu, dois (5%) definiram seus entendimentos sobre proposta didático-metodológica como organização sistematizada da prática da ação docente na escola, (13%) como estratégias metodológicas que orientam os professores nos desafios, (79%) resumiram como conjunto de propostas de atividades que visam melhorar a formação dos professores no trabalho docente.

Percebe-se que os professores têm conhecimento sobre o significado de uma proposta didático metodológica na escola e a sua representatividade, nesse entendimento podemos afirmar que o docente como um profissional reflexivo não atua apenas como um mero transmissor de conteúdo, mas como elo entre alunos, professores e toda a comunidade escolar.

Alarcão (2010) ressalta que um professor, sozinho, tem influência apenas sobre suas turmas, todavia quando se pensa no coletivo desses educadores, chega-se não só a um professor reflexivo, mas a uma escola reflexiva, que é “aprendente e ensinante”. É nesse contexto que se pode pensar na prática coletivamente, transformando-se em comunidade de aprendizagem nas quais os professores se apoiam e se estimulam mutuamente.

Tabela 05 - Consultado sobre suas necessidades para uma formação continuada

Qtd de Professores	Porcentagem	Respostas Dos Professores
32	84%	Disseram (Não)
06	16%	Disseram (Sim)

Fonte: Elaboração própria/2024

Perguntou-se aos professores se foram consultados a respeito das necessidades para a formação continuada, (84 %) responderam que não, e justificaram que essas necessidades surgem à medida que o professor precisa atuar com compromisso no contexto em que está inserido, (16 %) responderam que sim é necessária que haja essa identificação das necessidades e dos interesses no que tange a formação continuada.

Estrela (2003, p.47) afirma “... que se não formos ao fundo das questões raras vezes se terão encontrado consensos tão alargados como aqueles que aparentemente se verifica no domínio do discurso dos teórico da formação de professores”. A polissemia dos termos necessidades e interesses e a relação de dependência com o contexto em que se determinam distingue a análise de necessidades voltadas para o quadro de atividades pedagógicas desenvolvidas em uma formação continuada.

A formação essencialmente técnica dos professores tem feito com que em vez de aprenderem a refletir sobre os princípios que estruturam a vida e a prática escolar aprendem segundo Giroux (1997, p.180) metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico.

Os cursos de formação continuada significam pontos isolados na vida do professor, assim como da instituição que atuam. Ainda hoje esses cursos muitas vezes representam apenas o interesse acadêmico de quem os ministra e não são planejados a partir da identificação das necessidades e interesses dos professores.

Os professores investigados enfatizaram que as formações continuadas da qual participaram acontece mais em função das necessidades que a Secretaria de Educação tem de apresentar pacotes de treinamento, do que a oportunidade para participação do professor na escolha dos temas a serem trabalhados.

Por isso a formação continuada não é cultivada e nem representa um acréscimo às atividades diárias dos professores, embora reconheçam sua utilidade como uma forma de aperfeiçoar a prática pedagógica na sala de aula.

Quadro 09 - Fatores que dificultam a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola.

Qtd.de Professores	Porcentagem	Respostas dos Professores
20	48%	Falta de disponibilidade de horários para estudos dos professores.
10	33%	Falta de planejamento nos horários para a formação continuada dos professores na escola.
05	12%	Resistência de alguns professores a inovação.
03	7%	Falta de um plano de gestão e de profissionais para acompanhamento da proposta.

Fonte: Elaboração própria/2024

Foi questionado junto aos professores os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola, vinte professores (48%) responderam falta de disponibilidade de horários para estudos dos professores, dez (33%) falta de planejamento nos horários para a formação continuada dos professores na escola, cinco (12%) resistência de alguns professores a inovação, (7%) falta de um plano de gestão e de profissionais para acompanhamento da proposta.

Constatou-se durante a pesquisa que as dificuldades mencionadas se relacionam com as frustrações dos professores e as suas condições socioeconômicas e ambientais, quando afirmaram que o que ganham não contribui para a busca da melhoria da qualidade no ensino, pois participar de um curso de formação, de congressos, seminários em que precisam arcar com despesas comprometem o orçamento familiar e implicam também na falta de disponibilidade de horários na própria escola.

Giesta (2005, p.72) remete a uma reflexão

O professor é visto, em geral, como vítima, pelos baixos salários que recebe e, pela descaracterização de sua profissão, mas é importante destacar que se reconhecer desprestigiado, não é suficiente para justificar um trabalho em desacordo com anseios/necessidades da sociedade.

De acordo com os professores pesquisados a formação continuada deveria acontecer no próprio local de trabalho, em horários que favorecessem a participação em geral desses docentes. Outro fator que foi bem destacado pelos professores a dificuldade com a disponibilidade pois trabalham dois turnos em escolas diferentes.

As informações prestadas através dos professores questionados destacaram críticas de que não adianta participar de cursos de formação continuada, pois o descrédito é marcado principalmente por não trazerem respostas aos seus problemas específicos do cotidiano escolar, uma vez que os temas trabalhados não se adaptam a realidade de sua escola. Acredita-se que o desinteresse está exatamente pela não aplicabilidade na prática docente.

9 - Quadro 10 - Contribuição de uma proposta didático-metodológica para o aperfeiçoamento da prática.

Qtd. de Professores	Porcentagem	Respostas dos Professores
30	79%	Disseram (sim) Com participação e orientações nos cursos de formação continuada, Vivências de novos conhecimentos científicos na escola.
8	21%	Disseram (não) Falta estrutura para acompanhar o trabalho pedagógico; Falta organização de horários para estudos da proposta. Falta de Integração da gestão, coordenação, professores,

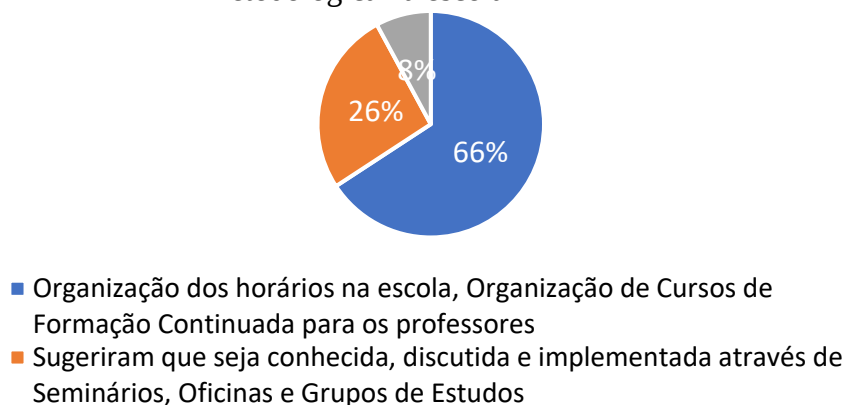
Fonte: Elaboração própria/2024

Analisando a questão acima, os resultados mostraram que trinta professores questionados que corresponde a (79%), afirmaram positivamente que uma proposta contribui para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, quando relacionaram essa contribuição com a participação e orientações nos cursos de formação continuada, indicando que a proposta pode ter aspectos que os professores consideram relevantes para seu trabalho em sala de aula.

Ressaltando a formação continuada e vivências de novos conhecimentos, a pesquisa destacou que os professores que concordam com a contribuição da proposta mencionaram a participação em cursos de formação continuada e a introdução de novos conhecimentos científicos na escola como fatores que impulsionam esse aperfeiçoamento. Gatti (2022) sugere que o desenvolvimento profissional contínuo e a atualização de conhecimentos são percebidos como elementos-chave para melhorar a prática pedagógica. Oito professores correspondente a (21%) que discordaram da contribuição da proposta, levantaram questões importantes relacionadas à falta de estrutura para acompanhar o trabalho pedagógico, organização de horários para estudos da proposta e integração entre os diferentes níveis de gestão na escola. Essas questões remetem a reflexões sobre o comprometimento de sua eficácia por questões práticas, como falta de recursos, apoio inadequado ou problemas de coordenação. A pesquisa revela que, embora muitos professores reconheçam a contribuição positiva da proposta didático-metodológica para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, existem desafios práticos que precisam ser superados para maximizar seu impacto. O apoio da gestão e o investimento em formação continuada podem ser essenciais para abordar esses desafios e promover uma implementação mais eficaz da proposta.

Gráfico 10 -Sugestões para implementação da proposta didático-metodológica na escola.

10- Sugestões para implementação da proposta didático-metodológica na escola



Fonte: Elaboração própria/2024

O gráfico da questão 10 discorre sobre sugestões apresentadas pelos professores sobre como implementar a proposta didático-metodológica na escola, vinte e cinco professores representando 66% dos pesquisados, sugeriram, a organização dos horários na escola, considerado fundamental para permitir que os professores tenham tempo e espaço adequados para participar de cursos de formação continuada e outras atividades relacionadas à implementação da proposta.

A organização de cursos de formação continuada específicos para os professores é uma sugestão importante para garantir que eles recebam o suporte necessário para implementar efetivamente a proposta didático-metodológica. Esses cursos deverão abordar temas relevantes para a proposta, fornecer orientações práticas e oportunidades de aprendizado, e ajudar os professores a desenvolverem as habilidades necessárias para aplicar a abordagem em suas práticas pedagógicas. Dessa forma destaca-se a importância de uma gestão eficaz do tempo e recursos na escola, garantindo que o desenvolvimento profissional dos professores seja priorizado.

Pimenta (2023) enfoca “o principal desafio da escola é a complexidade do processo de ensino que para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, faz necessário a participação consciente da equipe gestora e de toda comunidade escolar.” Na pesquisa dez professores representando (26%), apresentaram sugestões de realização de seminários, oficinas e grupos de estudos para conhecer, discutir e implementar a proposta na escola, com isso apontaram a importância do diálogo e da colaboração entre os professores. Essas atividades podem proporcionar um espaço para troca de ideias, discussão de práticas pedagógicas e aprendizado mútuo, promovendo assim uma compreensão mais profunda da proposta e sua aplicação prática na sala de aula.

Três professores correspondendo a (8%) sugeriram desenvolver um plano de ação específico para a formação continuada dos professores do Ensino Fundamental, indicando um reconhecimento da necessidade de abordar desenvolvimento profissional de forma direcionada e estruturada, esse resultado expressa um compromisso em fornecer apoio contínuo e individualizado aos professores, visando melhorar sua prática pedagógica e garantir o sucesso da implementação da proposta.

Libânio (2015, p.2), sugere um permanente processo de desenvolvimento através dos cursos de formação continuada, que devam se concretizar em seus ambientes de trabalho tendo por objetivo ampliar seus conhecimentos relacionados a uma sólida cultura geral, o

domínio dos conteúdos, se atentar para as necessidades das práticas docentes, o desenvolvimento da competência de aprender a pensar e do pensar sobre o pensar.

Diante disso a notoriedade de uma abordagem holística e colaborativa para implementar a proposta didático-metodológica na escola, inclui facilitar o diálogo entre os professores, garantir recursos e tempo adequados para o desenvolvimento profissional, e oferecer suporte específico e direcionado para atender às necessidades individuais dos educadores. Essas sugestões podem ajudar a criar um ambiente propício para o sucesso da implementação da proposta e para o aprimoramento contínuo da prática pedagógica na escola.

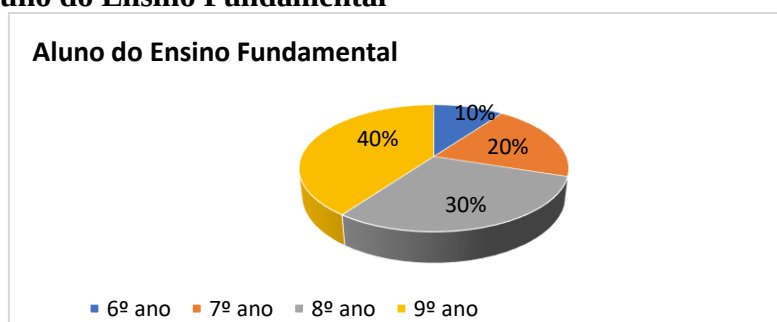
Em resumo no **objetivo 3**, verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica no Ensino Fundamental. Os resultados indicaram que a maioria dos professores compreendem a natureza da proposta, porém, identificam deficiências na abordagem da formação continuada na escola, percebendo uma falta de alinhamento entre as necessidades individuais dos professores e os programas oferecidos. Os dados ressaltam a importância de repensar a organização das formações, buscando uma abordagem mais personalizada que considere as demandas específicas dos educadores. Diante dessas conclusões, espera-se que a proposta possa impulsionar mudanças significativas na abordagem das formações, promovendo melhorias na prática pedagógica dos professores e, conseqüentemente, facilitando uma aprendizagem mais significativa para os alunos da escola.

Resultados do questionário com os alunos

Objetivo 4 - Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.

Para responder este objetivo inquiriu-se na escola pesquisada 50 alunos do Ensino Fundamental a partir do seguinte questionamento. Você é aluno (a) do Ensino Fundamental.

Gráfico 01- Aluno do Ensino Fundamental



Fonte: Elaboração própria - 2024

Os resultados apresentaram a distribuição por ano escolar, cinco alunos representando 10% do total, estão no 6º ano do Ensino Fundamental, dez alunos, correspondendo a 20% do total, estão no 7º ano, quinze alunos, o que equivale a 30% do total, estão matriculados no 8º ano e vinte alunos, representando 40% do total, estão no 9º ano.

De acordo com a (BNCC, 2018, p.58) nesse período da vida as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. A análise dos resultados destaca a importância de compreender a distribuição dos alunos por ano escolar no contexto educacional, uma vez que poderá ocasionar implicações significativas para o planejamento curricular, a implementação de estratégias pedagógicas e o suporte acadêmico oferecido aos alunos em diferentes estágios de sua jornada educacional no Ensino Fundamental.

Questão - 02 Disciplinas com conteúdo mais significativos para a aprendizagem

Foi questionado com os alunos a relevância dos conteúdos mais significativos das diferentes disciplinas para a aprendizagem, trinta alunos (60%) apresentaram preferência por Português e Matemática, dez alunos (20%) apontaram História/Geografia, oito alunos (16%) ressaltaram todas as disciplinas e dois alunos (4%), destacaram Artes/Empreendedorismo /Língua Inglesa.

Os resultados da pesquisa descrevem a percepção dos alunos sobre a relevância de uma educação equilibrada, que valorize as habilidades fundamentais como, leitura escrita e raciocínio lógico, assim como a formação cidadã, criatividade, empreendedorismo e habilidades globais, a integração dos conhecimentos de História e Geografia para que promova a consciência global e o pensamento crítico, correlacionando com a incorporação e valorização das disciplinas como artes, Empreendedorismo e Língua Estrangeira, promovendo de forma holística uma educação que reconheça o valor de todas as disciplinas na formação integral do aluno.

Conforme a visão de Oliveira (2016) o maior desafio do professor é tornar os conteúdos da disciplina agradável aos alunos, uma forma de desmistificar e motivar os alunos, esta análise sugere a necessidade de políticas educacionais e práticas pedagógicas que igualem o desenvolvimento de habilidades fundamentais, criatividade e competências para a vida no contexto globalizado.

Tabela 06 - Observação do planejamento dos professores

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
40	80%	Disseram (Não)
10	20%	Disseram (Sim)

Fonte: Elaboração própria/2024

Questionados sobre a observação dos alunos em relação ao planejamento de aulas por seus professores a pesquisa revelou uma discrepância significativa nas percepções dos alunos, 10 alunos (20%) responderam que sim, percebem que seus professores planejam suas aulas, 40 alunos (80%) responderam que não observam seus professores planejando as aulas.

Vasconcelos (2009, p.36) afirma “o fator decisivo para a significação do planejamento é a percepção por parte do sujeito da necessidade de mudanças”. E isso é considerado ponto de partida quando se torna necessário refletir o que precisa ser modificado na prática pedagógica, por isso a questão da formação continuada no que tange ao planejamento é desafiadora para os professores que atuam principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os resultados apontam para uma necessidade de melhorar a comunicação entre professores e alunos sobre o planejamento das aulas. Fomentar uma cultura de transparência e envolvimento no planejamento pedagógico pode não apenas esclarecer as percepções dos alunos, mas também enriquecer o processo educacional como um todo, tornando-o mais inclusivo e colaborativo.

Tabela 07 - Você sabe o que é formação continuada ?

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
30	60%	Disseram (Sim)
20	40%	Disseram (Não)

Fonte: Elaboração própria/2024

Considerando a questão sobre o conhecimento dos alunos a respeito do que sabem da formação continuada a pesquisa revela uma divisão interessante em suas respostas, 30 alunos (60%) responderam Sim, apontando que a maioria dos alunos parece ter algum grau de entendimento sobre o conceito de formação continuada, o que sugere uma consciência positiva sobre os esforços de desenvolvimento profissional contínuo que seus professores podem estar fazendo ou sobre a importância da aprendizagem contínua no contexto

educacional. No entanto 20 alunos (40%) responderam não ter conhecimento sobre o que é formação continuada, o que pode refletir uma lacuna na comunicação ou no entendimento sobre as práticas de desenvolvimento profissional na escola. Vieira e Oliveira (2016) expõem.

A formação continuada implica em uma prática pedagógica significativa, que perpassa uma reflexão, articulando teoria e prática e pensando questões acerca da cultura, do mundo do trabalho e dos saberes construídos nas relações sociais, que se estabelecem a partir dessa articulação, de modo a construir a autonomia, a emancipação e a criatividade desses alunos.

Os resultados indicam uma oportunidade para melhorar o entendimento dos alunos sobre formação continuada, destacando a importância do desenvolvimento profissional contínuo dos professores. Ao aumentar a conscientização e o envolvimento dos alunos nestes processos, é possível reforçar a valorização da educação contínua, tanto para professores quanto para estudantes, fortalecendo assim a cultura de aprendizado contínuo na comunidade.

Tabela 08 - Gostam da metodologia utilizada pelos professores nas aulas?

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
40	80%	Disseram (Não)
10	20%	Disseram (Sim)

Fonte: Elaboração própria/2024

Os resultados da pesquisa mostraram que 40 alunos (80%) expressaram insatisfação quando disseram não com as metodologias adotadas, apontam principalmente na falta de planejamento e na necessidade de os professores serem mais comunicativos e interativos. Enquanto 10 alunos (20%) responderam Sim, gostam da metodologia atual, citando positivamente a natureza explicativa, a facilitação da aprendizagem e a dinâmica das aulas.

Isso demonstra a valorização a interatividade e a capacidade dos professores tornarem o conteúdo compreensível, o que indica a eficácia dessas abordagens para engajar e ensinar. A pesquisa destaca uma premente necessidade de revisão e adaptação nas

metodologias de ensino, com um olhar especificamente na interatividade, comunicação e planejamento das aulas. Ao atender a essas necessidades, é possível não apenas aumentar a satisfação dos alunos, mas também melhorar significativamente a qualidade do ensino oferecido.

Tabela 9 - Recursos utilizados pelos professores no Ensino Fundamental

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
35	70%	Pincel, quadro branco
10	20%	Data show, filmes, Livros e textos
5	10%	Não utilizam nenhum recurso

Fonte: Elaboração própria/2024

A pesquisa revela dados importantes sobre os recursos didáticos utilizados pelos professores do Ensino Fundamental, conforme a percepção dos alunos quando trinta e cinco alunos (70%) mencionaram o uso de pincel e quadro branco como os principais recursos nas aulas, esse resultado sugere que métodos tradicionais de ensino ainda são predominantes nesse contexto. O quadro branco é uma ferramenta versátil, facilitando a exposição visual de informações e permitindo interações em tempo real com o conteúdo, dez alunos (20%) apontaram a utilização de recursos audiovisuais (como data show e filmes) e materiais de leitura (livros e textos) como parte do processo de aprendizagem.

Essa combinação de recursos pode enriquecer as aulas, oferecendo diversidade no material didático e promovendo diferentes formas de engajamento dos alunos com o conteúdo. Um pequeno grupo de alunos cinco (10%) relatou que os professores não utilizam recursos nas suas aulas. Esse dado pode apontar para uma abordagem extremamente tradicionalista, onde o foco está na oralidade ou em métodos didáticos que não envolvem o uso de auxílios visuais ou tecnológicos.

Tabela 10 Observação na prática dos professores que não muda durante as aulas

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
30	70%	A metodologia
10	20%	A falta de planejamento
5	10%	A utilização dos recursos
5		A forma de avaliar os conteúdos

Fonte: Elaboração própria/2024

Os resultados da pesquisa apontaram que trinta alunos (60%) afirmaram que a metodologia de ensino dos professores não muda, isso indica que, para alguns professores, as aulas não estão sendo preparadas adequadamente para atender aos objetivos de aprendizagem, o que pode levar a aulas menos envolventes e eficazes, dez alunos (20%) disseram a falta de planejamento dos professores, considerando que essa prática pode refletir uma sobrecarga de trabalho dos professores, limitando o tempo disponível para preparar aulas mais dinâmicas, cinco alunos (10%) perceberam uma constância na maneira como os professores utilizam recursos didáticos.

Embora alguns professores possam estar abertos à experimentação com diferentes recursos, a maioria tende a se ater aos métodos e materiais com os quais se sentem mais confortáveis, cinco alunos (10%) a forma de avaliar os conteúdos, assim como na utilização dos recursos, a constância nas formas de avaliação pode refletir uma preferência por métodos tradicionais de avaliação, como provas e trabalhos escritos, em detrimento de abordagens mais diversificadas, como avaliações formativas, autoavaliações, ou projetos práticos.

Tabela 11 - Participação dos professores em curso de formação continuada melhora a prática pedagógica em sala de aula ?

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
40	80%	Disseram (Sim)
10	20%	Disseram (Não)

Fonte: Elaboração própria/2024

Questionados sobre a participação dos professores em cursos de formação continuada quarenta alunos (80%) responderam sim, os resultados revelam que os alunos associam a formação continuada dos professores com a melhoria da qualidade do ensino e percebem que os professores que participam de cursos de formação tendem a adotar metodologias de ensino mais inovadoras, utilizam recursos didáticos mais diversificados, e estão mais preparados para atender às necessidades individuais dos alunos. Dez alunos (20%) responderam que não acreditam que essa formação melhore a prática pedagógica uma vez que não observaram mudanças significativas na prática de professores após os cursos, esse olhar reflete sobre os cursos de formação que não são aplicáveis ou adequados à realidade de sua sala de aula. Considerando todos esses aspectos o resultado sublinha a importância do desenvolvimento profissional contínuo para os educadores. A formação continuada pode ser vista como um meio de renovar o entusiasmo e o compromisso dos

professores com a sua profissão, além de equipá-los com as competências necessárias para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos.

Tabela 12 – Contribuição para uma melhor aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
20	40%	Participação em curso de formação continuada.
15	30%	Projetos na escola.
10	20%	Melhor planejamento das aulas.
5	10%	Melhores recursos nas aulas.

Fonte: Elaboração própria/2024

Os resultados da questão sobre o que contribui para uma melhor aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental vinte alunos (40%) apontaram como opção mais escolhida a participação em curso de formação continuada, refletindo sobre a percepção de que a atualização e aprimoramento profissional dos professores têm um impacto direto e significativo na aprendizagem dos alunos contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e facilitando um ambiente de aprendizagem mais eficaz.

Quinze alunos (30%) sugerem projetos na escola, considerando a diversidade de estratégias de ensino e a aplicação de métodos que estimulam o pensamento crítico, a resolução de problemas e o aprendizado ativo, dez alunos (20%) desejam um planejamento mais organizado das aulas como fator importante para a aprendizagem eficaz. Um bom planejamento ajuda a garantir que os objetivos de aprendizagem sejam claros e alcançáveis, que haja uma progressão lógica do conteúdo, e que as aulas sejam adaptadas às necessidades dos alunos, proporcionando assim uma base sólida para o sucesso educacional e cinco (10%) dos alunos questionados mencionaram, recursos didáticos de qualidade apropriados e atualizados que possam enriquecer a experiência de aprendizagem, facilitando a compreensão dos conceitos e o engajamento dos alunos. A disponibilidade de diversos recursos também permite que os professores adaptem seu ensino a diferentes estilos de aprendizagem, tornando a educação mais inclusiva e acessível.

As respostas dos alunos destacaram uma compreensão abrangente das várias dimensões que influenciam a qualidade da aprendizagem. A formação contínua dos professores é vista como essencial, mas os resultados também enfatizam a importância de abordagens didáticas e metodológicas inovadoras, planejamento de aulas eficaz, e o uso de recursos didáticos relevantes. Essas percepções podem orientar escolas e educadores a priorizar essas áreas no desenvolvimento profissional e na prática pedagógica, visando uma melhoria contínua da experiência de aprendizagem para os alunos do Ensino Fundamental.

Quadro 11 - Sugestão para mudança na prática dos professores no Ensino Fundamental

Qtd. de Alunos	Porcentagem	Respostas dos Alunos
25	50%	Participar de cursos de formação continuada.
10	20%	Planejamento das aulas e recursos diversificados.
6	12%	Não usar só livros, mais aprofundamento dos conteúdos.
5	10%	Criatividade e interação com os alunos nas aulas.
4	8%	Não respondeu

Fonte: Elaboração própria/2024

Os resultados obtidos na questão 10 da pesquisa compartilham sugestões variadas sobre o que poderia ser melhorado nas práticas dos professores no Ensino Fundamental, vinte e cinco alunos (50%) sugeriram participar de cursos de formação continuada, dez alunos (20%) planejamento das aulas e recursos diversificados, seis alunos (12%) não usar só livros, mais aprofundamento dos conteúdos, cinco alunos (10%) sugeriram usar a criatividade e interação com os alunos nas aulas, quatro alunos questionados (8%) não responderam a pesquisa. De acordo com Perrenoud, (2000),

A formação continuada tem, entre outros, o objetivo de propor discussões teóricas que possam colocar os profissionais atualizados em termos de novas metodologias de ensino; e, com isto, contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e, conseqüentemente da educação.

Fica evidenciado que essas sugestões requer o compromisso da escola inteira, incluindo a gestão, os professores e os próprios alunos. Uma abordagem colaborativa para o desenvolvimento profissional e a melhoria das práticas pedagógicas pode resultar em uma experiência de aprendizado mais rica e engajadora para os alunos do Ensino Fundamental.

Resumo para o objetivo 4 - O objetivo de implementar ações decorrentes de uma proposta didático metodológica, envolvendo gestora, coordenadora, professores e alunos do Ensino Fundamental, fomenta uma abordagem colaborativa para a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem. Na pesquisa compartilham sugestões variadas sobre o que poderia ser melhorado nas práticas dos professores no Ensino Fundamental, participar de cursos de formação continuada, planejamento das aulas e recursos diversificados, não usar só livros, mais aprofundamento dos conteúdos, sugeriram usar a criatividade e interação com os alunos. Com isso, espera-se não apenas uma otimização das práticas pedagógicas, mas também, um impacto positivo no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos, estratégias educativas, fomentando uma abordagem colaborativa para a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem.

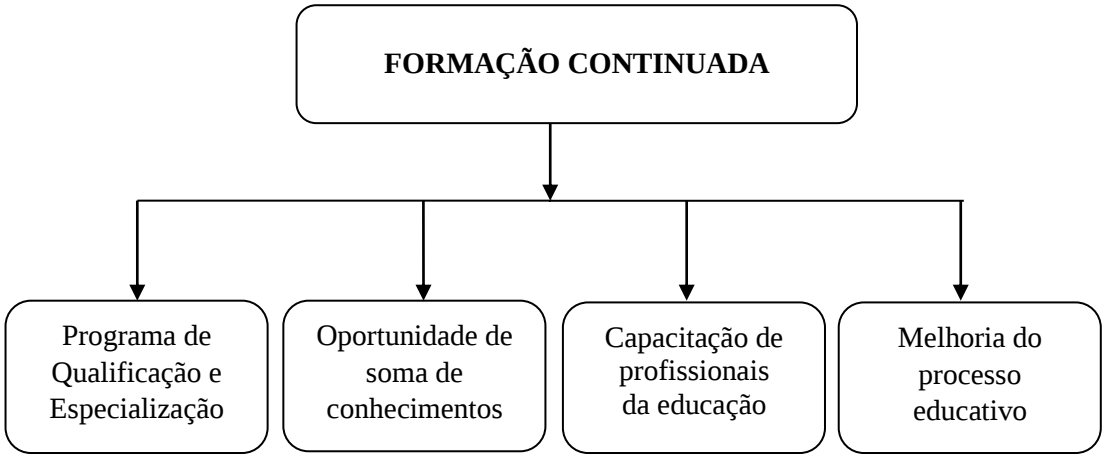
5.2. Categorias de Análise

Os resultados dos dados coletados através das observações realizadas na sala de formação continuada, nas reuniões de planejamento evidenciaram as seguintes categorias de análise:

1. Concepções de formação continuada;
2. Interesses de formação continuada;
3. Necessidade de formação continuada e,
4. Fatores que dificultam a implementação da proposta didático metodológica.

Na categoria “formação continuada” encontra-se quatro categorias: Programa de qualificação e especialização; oportunidade de soma de conhecimentos, capacitação de profissionais da educação e melhoria do processo educativo. Esta última subdivide-se em quatro subcategorias; Metodologia do ensino, Recursos, Planejamento das aulas, avaliação, objetivos do planejamento e os conteúdos representados na Figura 03 e 04.

Figura 03. Concepções de Formação Continuada.



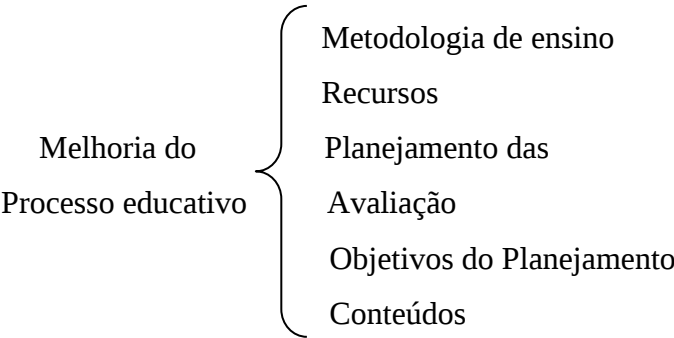
Fonte: Elaboração própria/2024

Para Tardif (2004, p. 56), quando uma pessoa educa durante muitos anos, “ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional”. Dessa forma, é coerente dizer que mais do que transmitir informações ou conhecimentos, o professor deve ser aquele que ajuda o aluno a desenvolver competências que colaborem para o desenvolvimento do senso crítico e do seu próprio conhecimento.

5.2.1.1. Subcategoria “Metodologia de Ensino”

Na categoria “melhoria do processo educativo “ (Figura 04), no que se refere à metodologia de ensino, durante as observações nas formações

Figura 04. Sub-categorias da melhoria do processo educativo



Fonte: Elaboração própria/2024

Mediante as observações evidenciou-se que, as aulas desenvolvidas pelos professores formadores, embora tenham conteúdos diversificados uma vez que cada ano

seleciona o conteúdo a ser trabalhado, mas a forma que desenvolvem esses conteúdos são bem parecidos, aulas expositivas, sem muita participação dos professores.

Observou-se ainda que a passagem de uma formação mais espontânea para outra formal é acompanhada pelo movimento. Pimenta (2023, p.169) afirma que: “o professor como sujeito que não reproduz apenas o conhecimento pode fazer do seu próprio trabalho de sala de aula um espaço de práxis docente e de transformação humana”. Nesse caso é preciso perceber como Pimenta se refere à formação do professor crítico reflexivo, que pensa na sua formação inicial e continuada, onde o professor através de sua formação torna-se mediador do conhecimento e do desenvolvimento dos seus alunos.

De acordo com os resultados apresentados pelas observações nas formações dos professores no que se refere à metodologia de ensino, acredita-se que os assuntos abordados não acrescentam na prática dos professores, apesar dos resultados apresentados no gráfico de nº 02 , onde a maioria desses professores apresentam uma experiência docente entre, 15 – 25 anos, e que não tem participado atualmente em nenhuma formação continuada, por acreditarem que essa experiência é o suficiente para atuar em sala de aula.

Durante as observações constatou-se ainda que esses professores utilizam outras metodologias na sala, pequenos seminários, trabalhos em grupos e as aulas são expositivas dialogadas, embora observou-se que precisam de melhorias nas suas metodologias, porém já põem em prática o aprendido na formação continuada.

Diante disso concorda-se com Demo (2020, p.153) quando afirma que: “...ensinar já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente repassar o saber. Seu conteúdo correto é motivar o processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente”.. assim é preciso que o professor esteja bem consciente dessa realidade e possa refletir na sua metodologia de forma crítica e atuante.

5.2.1.2 Recursos

Observou-se que embora a escola disponha de recursos de multimídias, como computadores, televisões, caixas de som os professores pouco fazem uso deles nas aulas, observou-se também que os professores pouco utilizam da criatividade nas confecções de seus recursos dessa forma, não pode haver diversificação na metodologia.

Porém foi observado que os professores do Ensino Fundamental não fazem uso de vários recursos de multimídias, assim como em outros momentos durante a preparação das aulas os professores não expressaram criatividade, observou-se ainda que os professores

dessa modalidade não trabalham de forma articuladas isso reflete no rendimento do processo ensino e aprendizagem dos seus alunos.

Nóvoa (2022, p. 25) enfatiza que “... estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e sobre os projetos próprios, com vistas á construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.”.

Nessa perspectiva o professor deve ser um profissional cujas ações criem condições para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e afetivas, utilizando-se da experiência e da reflexão como ferramentas de compreensão e análise do próprio fazer pedagógico.

5.2.1.3 Planejamento das aulas

Nesta subcategoria incluem-se as observações sobre o planejamento das aulas. Durante toda a pesquisa foi observado que a maioria dos professores apresentavam os seus planos de aulas meramente formalizados como exigência da Coordenação sem nenhum tipo de trabalho coletivo entre os professores dos mesmos anos além disso constatou-se que são poucos os professores que põem em prática o planejamento ou se preocupam com os objetivos propostos nos planos de aula. Vasconcelos (2009, p.36) afirma “o fator decisivo para a significação do planejamento é a percepção por parte do sujeito da necessidade de mudanças”. E isso é considerado ponto de partida quando se torna necessário refletir o que precisa ser modificado na prática pedagógica, por isso a questão da formação continuada no que tange ao planejamento é desafiadora para os professores que atuam principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

5.2.1.4 Avaliação

Observou-se que durante o processo avaliativo dos professores e as observações na escola mostraram contradições nas ações dos professores.

Nas observações em sala de formação e nas reuniões de planejamento evidenciou-se que:

a) A avaliação é classificatória e excludente e ainda está centrada numa só prova, embora os professores afirmem que a avaliação utilizada é a formativa;

b) Nos planejamentos quinzenais não se discute a temática da avaliação, os professores se preocupam como discutir as problemáticas relacionadas às suas turmas e os conteúdos que estão trabalhando;

c) Durante as observações não se constatou nenhuma contribuição participação da supervisora ou coordenadora referente ao processo avaliativo da aprendizagem;

“Garcia, (1999, p.193) afirma que quando a aprendizagem é reduzida a notas e provas e o aluno estuda somente para se sair bem nelas, a sala de aula torna-se” ... um pobre espaço de repetição, sem possibilidade de criação, e circulação de novas ideias.” Ressalta-se que uma avaliação voltada para esses resultados diz muito pouco sobre o que foi ensinado e aprendido, isso só vem reafirmar a importância dos professores que atuam nesses anos iniciais e finais voltarem-se para a reflexão sobre a sua prática pedagógica.

Através das observações efetuadas durante a pesquisa deduz-se que se o olhar de comprometimento com a formação continuada for uma das prioridades desse grupo de professores, existe a possibilidade de um crescimento tanto profissional quando pessoal dos professores dos anos Iniciais e Finais na U.I. João Pereira Martins Neto.

5.2.1.5 Objetivos do Planejamento

Nesta subcategoria inclui-se “para que ensinar e para que aprender”, principal elemento do processo ensino aprendizagem. Para Vasconcelos (2009, p.111) “ a formulação dos objetivos ajuda na elaboração da estratégia de ação, além de servir de critério para se saber em que medida foram alcançados”. Dessa forma na elaboração dos planos, os professores devem definir os objetivos de aprendizagem a ser alcançados que contribuam para a melhoria do processo educativo.

Foi observado durante os planejamentos quinzenais que os professores tem pouco conhecimento sobre a importância dos objetivos segundo a BNCC, por isso na elaboração são colocados objetivos para o desenvolvimento dos conteúdos sem considerar os objetivos de aprendizagem requeridas para os Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental estabelecidas pela BNCC, dessa forma ficam apenas no próprio plano e, além disso, não são levados em consideração durante o processo ensino aprendizagem.

Outra observação importante a destacar é que, embora a gestora e a coordenadora tenham participado de alguns encontros de planejamentos juntamente com os professores, a realidade observada mostra a necessidade de maior orientação para os professores sobre a efetivação na ação pedagógica, entendendo-se que os professores necessitam de uma melhor preparação na prática pedagógica.

Os objetivos de planejamento quinzenal não contemplam estudos de formação sobre a prática pedagógica permanente dos professores da Unidade Integrada João Pereira Martins Neto.

5.2.1.6 Conteúdos

No que se refere aos conteúdos durante os planejamentos, os professores selecionam os conteúdos a partir da proposta Curricular da SEEDUC, (Secretaria de Estado de Educação), porém não existe uma preocupação em articulá-los à realidade de suas turmas e da escola.

Pimenta (2023, p.24) considera que “para saber ensinar não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos. Assim mediante as observações durante as discussões no planejamento é salutar dizer que os professores sabem dessa necessidade de mudanças na sua prática pedagógica, só precisam ser mais atuantes nas suas ações.

5.2.2 Interesses de formação continuada

Nesta categoria Garcia (1999), ressalta que é preciso entender os cursos de formação como um ponto de partida, o início de um processo de especialização que se continua com outra modalidade de formação. Assim é interesse de formação continuada dos professores da U.I. João Pereira Martins Neto:

a) Que nenhum curso de formação continuada possa ser realizado sem que proceda a uma análise dos interesses dos professores e o contexto no qual estão inseridos;

Os professores relataram que nunca foram consultados sobre o que interessa para discutir na formação continuada e o que pensam de acordo com as falas abaixo citadas:

a) Que o conjunto de estratégias utilizadas pelos formadores e pelos professores agindo como parceiros, possam orientar os programas ou cursos de formação continuada para satisfazer as necessidades identificadas na escola e para a melhoria dos níveis de ensino e de aprendizagem nas salas de anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental;

b) Que haja um trabalho sistematizado de formação continuada na escola e organização de grupos de estudos para discutir temáticas sobre a formação continuada; como mostra a questão três e os resultados do gráfico quatro e as falas dos professores sobre a questão da formação continuada

Por esses relatos, observa-se o descrédito que os cursos de formação continuada vêm passando nessa instituição, para Giesta (2005, p.195) a procura de sentido do que se faz e sente é uma tendência humana permanente.

Diante disso, se fortalece a crença no profissionalismo docente e suplanta a possibilidade desse procedimento se constituir um discurso falacioso e temporário, desprovido de argumentos suficiente para provocar mudanças.

5.2.3 Necessidades de Formação Continuada

Autores como (Barbier e Lesne, 1986, p.17; Rodrigues e Esteves, 1993, p. 12) referem a polissemia e ambiguidade do conceito de necessidade, apresentando a sua dupla conotação. O conceito de necessidade é entendido de uma maneira geral como algo que faz falta, algo imprescindível ou útil ao homem, no campo biológico, psicológico ou social.

Por um lado, é uma noção objetiva, porque designa fenômenos diferentes como desejos, interesses, aspirações, exigências, estando ligada à imprescindibilidade ou inevitabilidade, e, por outro lado, é subjetiva, na medida em que apenas existe no sujeito que a sente. As necessidades têm significados diferentes quanto à maneira como se manifestam em relação ao seu conteúdo, ou como resultado de certo tipo de trabalho social.

Rodrigues, A. e Esteves, M. (1993, p.13) afirmam que “as necessidades são sempre relativas aos indivíduos e aos contextos e decorrem de valores, pressupostos e crenças”. Na pesquisa, a análise de necessidade desempenha uma função de natureza essencialmente pedagógica, visando, antes e durante a formação, adequar está ao que é esperado e desejado pelos professores em formação.

Assim as necessidades de formação continuada dos professores foram elencadas a partir do levantamento dessas necessidades, como mostra o relato dos professores:

- a) Ter a própria escola como lócus de formação continuada;
- b) A valorização e reconhecimento pela gestão dos trabalhos desenvolvidos na escola pelos docentes;
- c) Cursos de formação continuada a partir da realidade da escola e com profissionais mais preparados, uma vez que a grande maioria são técnicos contratados pela Rede da SEEDUC.
- d) Autonomia e projetos educativos da escola;

Entretanto considerando a dimensão da formação continuada em um contexto educacional, algumas recomendações podem ser essenciais para garantir a eficácia e relevância dessas iniciativas, dessa forma sugerimos para melhoria na formação e da prática dos professores:

1 - Planejamento baseado em necessidades; que sejam realizados diagnósticos regulares para identificar os interesses e as necessidades específicas de formação dos professores, considerando tanto as demandas individuais quanto as coletivas, permitindo que os cursos de formação sejam diretamente alinhados com os desafios práticos enfrentados em sala de aula.

2 - Diversificação das modalidades de formação; oferecer diferentes formatos de formação, incluindo workshops, seminários, cursos online, e grupos de estudos, permitindo que os professores escolham a modalidade que melhor se adapte ao seu estilo de aprendizagem e disponibilidade.

3 - Mentoria e Coaching; estabelecer programas de mentoria e coaching, onde professores mais experientes possam orientar os novatos ou aqueles que enfrentam desafios específicos, personalizando esse tipo de apoio poderá ser eficaz em melhorar a prática pedagógica.

4 - Avaliação e feedback contínuos; implementar um sistema de feedback contínuo que permita aos professores receberem avaliações construtivas sobre suas práticas, permitindo que os professores avaliem os programas de formação, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e que as melhorias necessárias sejam implementadas.

5 - Colaboração e compartilhamento de práticas; fomentar ambientes colaborativos onde os professores possam compartilhar experiências e práticas bem-sucedidas, realizando por meio de redes de ensino, comunidades de prática online, e encontros regulares.

6 - Sustentabilidade e suporte institucional; garantir a existência de um suporte institucional contínuo para a formação continuada, incluindo, tempo dedicado à formação dentro da carga horária dos professores, e reconhecimento de seu comprometimento com o desenvolvimento profissional.

7 - Uso de tecnologia; integrar tecnologias educacionais que possam facilitar o acesso a recursos de formação e promover novas metodologias de ensino, incluindo plataformas de aprendizagem a distância, ferramentas de colaboração online, e recursos multimídia.

CONCLUSÕES

Ao chegar o momento de tecer a conclusão desse estudo, é importante retomar o que foi dito ao longo da tese, visando fazer uma breve retrospectiva da pesquisa e as considerações de ordem prática. A presente pesquisa teve como eixos de discussão e análise a formação continuada e uma proposta didática metodológica para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental.

No presente estudo, ao trazer à baila as investigações sobre a formação de professores e os desafios na prática pedagógica, configura-se como uma preocupação de ordem educacional e social no Brasil e no mundo, como apontam as pesquisas em destaque entre os estudiosos que passaram a discutir a formação inicial e continuada de professores, conforme foi revelado na análise das produções acadêmicas entre os anos de 2001 a 2023 nas edições nacionais da ANPED. Desta forma, o delineamento deste estudo nos proporcionará a buscar evidências referentes a contribuição e o impacto da formação continuada na prática pedagógica dos professores que atuam no Ensino Fundamental na U.I. João Pereira Martins Neto em São Luís do MA.

De acordo com a fundamentação teórica estudada atrelamos sentidos mais apropriados às concepções de formação continuada, prática pedagógica e Ensino Fundamental, que permearam todo o contexto da pesquisa entrelaçando com as lutas que resultaram em conquistas importantes para a educação básica. Também foi possível refletirmos sobre o processo de formação inicial e continuada dos professores que atuam com crianças no Ensino Fundamental e da contextualização histórica.

Contudo tivemos um grande desafio ao tratar da temática da formação e da prática do professor no Ensino Fundamental, pela escassez de produções teóricas que aborde as especificidades desse profissional, embora o número de trabalhos sobre a temática apresentados nas edições da ANPED, tenha tido um aumento gradativo ao longo dos anos, é preciso que haja novas pesquisas e estudos, assim como o aperfeiçoamento e o aprofundamento das pesquisas que já estão em desenvolvimento. De fato, consideramos que a área da formação de professores, por estar atrelada á educação e ao desenvolvimento social como um todo, precisa ser constantemente objeto de novos estudos e pesquisas.

As pesquisas evidenciaram a respeito do primeiro objetivo específico: Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental; que mediante os resultados apresentados reconhece-se que, apesar dos desafios, a formação continuada tem potencial para melhorar significativamente a prática pedagógica, desde que a proposta didático-metodológica seja alinhada às necessidades e interesses dos professores, e que possibilite efetivamente o aprendizado dos alunos, nesse contexto torna-se imprescindível a capacidade de adaptação a vontade de adotar abordagens que valorizem a participação ativa dos alunos e a relevância do conteúdo aprendido. O comprometimento da gestão com a democratização do processo educativo e a participação dos professores é fundamental para superar os obstáculos apresentados e para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

A polissemia dos termos necessidades e interesses e a relação de dependência com o contexto em que se determinam distingue a análise de necessidades voltadas para o quadro de atividades pedagógicas desenvolvidas em uma formação continuada, Gatti (2022, p.47) colabora com seus estudos sobre essas discussões.

Os cursos de formação continuada significam pontos isolados na vida do professor, assim como da instituição que atuam. Ainda hoje esses cursos muitas vezes representam apenas o interesse acadêmico de quem os ministra e não são planejados a partir da identificação das necessidades e interesses dos professores.

Quanto ao objetivo específico: Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental; as respostas coletadas junto a coordenadora, gestora e professores, apontaram falta de disponibilidade de horários para estudos dos professores, falta de planejamento nos horários para a formação continuada dos professores na escola, resistência de alguns professores a inovação, falta de um plano de gestão e de profissionais para acompanhamento da proposta.

Constatou-se durante a pesquisa que as dificuldades mencionadas se relacionam com as frustrações dos professores e as suas condições socioeconômicas e ambientais, quando afirmaram que o que ganham não contribui para a busca da melhoria da qualidade no ensino, pois participar de um curso de formação, de congressos, seminários em que precisam arcar com despesas comprometem o orçamento familiar e implicam também na falta de disponibilidade de horários na própria escola.

Garcia (2017, p.72) remete a uma reflexão

O professor é visto, em geral, como vítima, pelos baixos salários que recebe e, pela descaracterização de sua profissão, mas é importante destacar que se reconhecer desprestigiado, não é suficiente para justificar um trabalho em desacordo com anseios/necessidades da sociedade.

Os pesquisados sugerem promoção de atividades de formação continuada que enfatizem a importância e os benefícios das novas práticas pedagógicas, embora apresente o desenvolvimento de estratégias didáticas que levem em consideração a diversidade de aprendizagem dos alunos e o investimento em recursos materiais e tecnológicos, a pesquisa ressalta que é possível a implementação de propostas didático-metodológicas que sejam eficazes, inclusivas e motivadoras tanto para professores quanto para alunos no contexto do Ensino Fundamental.

De acordo com os professores pesquisados a formação continuada deveria acontecer no próprio local de trabalho, em horários que favorecessem a participação desses professores. Outro fator que foi bem destacado pelos professores foi a dificuldade com a disponibilidade uma vez que trabalham dois turnos em escolas diferentes.

As informações prestadas através dos professores questionados e durante o período que perdurou as observações, destacaram críticas de que não adianta participar de cursos de formação continuada, pois o descrédito é marcado principalmente por não trazerem respostas aos seus problemas específicos do cotidiano escolar, uma vez que os temas trabalhados não se adaptam a realidade de sua escola. Acredita-se que o desinteresse está exatamente pela não aplicabilidade na prática docente.

No que concerne ao objetivo específico: verificar as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental; os resultados indicaram que a maioria dos professores compreendem a natureza da proposta, porém, identificam deficiências na abordagem da formação continuada na escola, percebendo uma falta de alinhamento entre as necessidades individuais dos professores e os programas oferecidos. Os dados ressaltam a importância de repensar a organização das formações, buscando uma abordagem mais personalizada que considere as demandas específicas dos educadores.

Nóvoa (2023, p.67) enfatiza que “[...] não há ensino sem renovação permanente dos meios pedagógicos, sem uma concepção cotidiana de novos materiais; quer se trate dos conteúdos ou das situações didáticas práticas [...]”.

A formação continuada do professor com o enfoque crítico-reflexivo facilita a ação pedagógica no dia-a dia da escola. Constatou-se com as observações na convivência com os professores que não há por parte da escola ou do sistema estadual de ensino muitas ofertas de cursos de atualização e mesmo quando são oferecidos muitas vezes os professores não são liberados para participarem já que normalmente coincide com a semana e o horário de trabalho.

Diante dessas conclusões, espera-se que a proposta possa impulsionar mudanças significativas na abordagem das formações, promovendo melhorias na prática pedagógica dos professores e, conseqüentemente, facilitando uma aprendizagem mais significativa para os alunos da escola.

Relacionado ao objetivo específico; implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental; os resultados apontam que o objetivo de implementar ações decorrentes de uma proposta didático metodológica, envolvendo gestora, coordenadora, professores e alunos do Ensino Fundamental, fomenta uma abordagem colaborativa para a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem. Na pesquisa gestora, coordenadora, professores e alunos compartilham sugestões variadas sobre o que poderia ser melhorado nas práticas dos professores no Ensino Fundamental, participar de cursos de formação continuada, planejamento das aulas e recursos diversificados, não usar só livros, mais aprofundamento dos conteúdos, sugeriram usar a criatividade e interação com os alunos.

Nóvoa (2023, p.70) questiona se esse profissional que é responsável pela formação continuada é portador e reproduzidor de um saber próprio ou, se é apenas reproduzidor de um saber alheio. Por mais óbvio ou distante da realidade que pareça ser as abordagens do curso, sempre o professor a seu constante aperfeiçoamento terá novas aprendizagens, constituindo assim a formação pedagógica uma motivação para uma redução da distância entre teoria e prática.

Com isso, espera-se não apenas uma otimização das práticas pedagógicas, mas também. um impacto positivo no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos, estratégias educativas, fomentando uma abordagem colaborativa para a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem.

As observações na sala de formação continuada mostraram que os professores que participaram de cursos de formação continuada, entendem a importância da formação continuada e apresentam uma melhor qualidade em suas aulas.

Dessa forma, é coerente dizer que mais do que transmitir informações ou conhecimentos, o professor deve ser aquele que ajuda o aluno a desenvolver competências que colaborem para o desenvolvimento do senso crítico e do seu próprio conhecimento. Nóvoa (2022) salienta que é preciso: “encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, que permitam aos professores apropriarem-se dos seus processos de formação...”. Observou-se durante as participações nas reuniões de planejamento quinzenal que existe realmente essa preocupação em organizar ou mesmo incluir no planejamento um trabalho com os professores sobre a formação continuada, porém fica só no discurso da coordenação e dos professores, motivo da afirmação da maioria dos professores de que esse trabalho não existe na escola.

Foi possível, a partir dos resultados obtidos pelas observações nas formações dos professores do Ensino Fundamental, nas entrevistas e pelos questionários, que marcas identitárias constituídas em meio à atuação profissional se tornam um diferencial para os professores que passam atuar nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, as observações mostraram que os professores, desempenhariam suas práticas pedagógicas de forma mais significativas se estivessem atuando em outras modalidades de Ensino. Durante as observações nas formações constatou-se que dessa forma o perfil do professor no contexto atual para atuar no Ensino Fundamental é de um profissional reflexivo, preparado para fazer uso dos conhecimentos de forma interdisciplinar com visão crítica e criativa.

Por isso a formação continuada não é cultivada e nem representa um acréscimo às atividades diárias dos professores, embora reconheçam sua utilidade como uma forma de aperfeiçoar a prática pedagógica na sala de aula.

A formação continuada do professor com o enfoque crítico-reflexivo facilita a ação pedagógica no dia-a-dia da escola. Constatou-se com as observações na convivência com os professores que não há por parte da escola ou do sistema estadual de ensino muitas ofertas de cursos de atualização e mesmo quando são oferecidos muitas vezes os professores não são liberados para participarem já que normalmente coincide com a semana e o horário de trabalho.

De acordo com os professores pesquisados a formação continuada deveria acontecer no próprio local de trabalho, em horários que favorecessem a participação desses professores.

Outro fator que foi bem destacado pelos professores foi a dificuldade com a disponibilidade uma vez que trabalham dois turnos em escolas diferentes.

As observações constatarem durante o período da pesquisa, que a prática pedagógica dos professores não é acompanhada pela coordenação, com o objetivo de orientar e colaborar com as dificuldades que o professor enfrenta no cotidiano, estudiosos da Educação escolarizada como Zeichner (2017), Perrenoud (2000), Gatti (2022), entre outros acreditam que só através de um desenvolvimento de uma atitude auto-reflexiva do professor relacionadas a ações escolares, que lhe permita compreender o contexto em que desenvolve o currículo e sua profissão e suas opções políticas, poderá oferecer ações conjuntas na escola, o que torna a participação mais consciente valorizada e desejada.

Nesse sentido, ressalta-se que uma formação nessa perspectiva, exigiria, pelo menos, a valorização dos saberes docentes, isto é, daqueles saberes que são construídos na experiência da profissão.

A partir da experiência vivenciada pode-se fazer algumas considerações que ao terminar a pesquisa, não se constitui enquanto finais, mas em arremate, tecida num trabalho de juntar as partes através de seus capítulos, dando contornos a partir de referenciais teóricos e compondo com as nuances, enquanto possibilidades de estudo e com a textura dos fios utilizados como método de trabalho empregado.

Alcançado essa intuição a pesquisadora terá deixado, enquanto legado teórico e prático, contribuições para o campo da educação referente a formação continuada que depende de mais olhares sobre ela, constituindo-se em trabalho que exige uma atitude de compromisso e de estudo.

Para tanto, tornou-se necessário buscarmos essa compreensão mediante a realidade da U. I. João Pereira Martins Neto, escola da rede pública estadual do Ensino Fundamental em São Luís-Maranhão, onde foi realizada a pesquisa e através de seus instrumentos de investigação como observações em salas de formação continuada dos professores, entrevista com a gestora e coordenadora, aplicação de questionários mistos para trinta e oito professores e cinquenta alunos do Ensino. Outro aspecto importante nesse trabalho emerge das constatações surgidas a partir das leituras e análises dos dados das observações com professores de 5º a 9º ano, onde os desafios que se apresentam no cotidiano desses

profissionais relacionados às categorias: Metodologia, Recursos, Planejamento das aulas, avaliação, sinalizou a necessidade de aprofundar estudos em relação aos conteúdos a serem trabalhados no processo de formação continuada.

É possível ainda se considerar nas conclusões desse trabalho de formação continuada que o objetivo geral: Analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto; foi atingido a partir do momento em que se tratando de uma investigação científica, os resultados mostram que os participantes da pesquisa acreditam que a proposta contribuirá sim para o aperfeiçoamento da prática pedagógica de forma eficaz, e que a realização dessa pesquisa além de se constituir para a pesquisadora momento de: aprendizagem sobre a prática e a proposta para refleti-la e redimensioná-la, constituiu-se principalmente a possibilidade de contribuir com a área da educação pública, e com a formação continuada que necessita ser refletida e investida para melhoria no aperfeiçoamento da prática dos professores do Ensino Fundamental.

Assumindo-se essa perspectiva sugere-se uma proposta didático-metodológica que possa atender as expectativas dos professores no Ensino Fundamental na escola pesquisada e que será conhecida, discutida, analisada e desenvolvida através de um sistema de aperfeiçoamento didático-metodológico, possibilitando novos campos de investigação.

RECOMENDAÇÕES

Considerando a relevância de uma proposta didático-metodológica para os professores do Ensino Fundamental na U.I. João Pereira Martins Neto, torna-se uma excelente iniciativa para promover a qualidade da educação. Portanto, tomando como base os resultados da presente pesquisa apresentam-se as seguintes recomendações:

a) Que seja feito periodicamente um diagnóstico sobre as reais dificuldades dos professores no processo de ensino aprendizagem dos alunos e sobre os principais problemas vivenciados pela escola, para que possam ser discutidas como temáticas da formação continuada, oferecendo workshops, cursos e treinamentos para os professores sobre as novas metodologias e estratégias de ensino propostas;

b) Que seja planejado adequadamente a carga horária dos cursos de formação continuada, o local, horários, metodologia de trabalho, a fim de que os professores possam participar;

c) Que seja organizado um plano de ação específico para a formação continuada dos professores do Ensino Fundamental, possibilitando aos docentes uma formação ética, técnica e política, capaz de responder aos desafios apresentados pelo processo de ensino aprendizagem e pela escola como um todo;

d) Que seja formada uma equipe técnica - pedagógica para acompanhar de forma sistemática e regular a escola, na perspectiva de dar suporte pedagógico aos professores, verificando se estão pondo em prática os referidos conhecimentos adquiridos durante os cursos de formação continuada;

e) Que sejam realizados estudos na U. I. João Pereira Martins Neto sobre o aperfeiçoamento docente incluindo a gestão como uma das atividades básicas do professor;

f) Que a escola considere a proposta didático-metodológica como parte integrante de seus programas de formação continuada, uma vez que objetiva não apenas enfrentar os desafios no contexto educacional, mas também abrir caminho para futuras pesquisas e desenvolvimentos nesta área;

g) Que seja conhecida, discutida e implantada a Proposta Didático-metodológica para os professores do Ensino Fundamental, baseada em sistema de aperfeiçoamento didático-metodológico.

PROPOSTA DIDÁTICO-METODOLÓGICA PARA OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NA U.I. JOÃO PEREIRA MARTINS NETO

Torna-se imprescindível para melhoria no processo de formação continuada nesta escola a realização de um trabalho sistemático voltado para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores. É nesse sentido que se coloca o sistema de aperfeiçoamento didático-metodológico para os professores do Ensino Fundamental da U. João Pereira Martins Neto, como uma forma consistente para promover a formação continuada desses profissionais é assim possibilitar que alcancem êxitos no desenvolvimento da prática pedagógica em consonância com as demandas do contexto atual.

1. Leis e Princípios que sustentam a proposta

Levando em consideração que a formação inicial e continuada são ambos processos de formação profissional entende-se que são regidas pelas mesmas leis.

Assume-se que são duas as leis que regem o processo de formação profissional, elaboradas por Carlos Alvarez de Zayas e citadas por diversos autores, entre eles Hernandez e Morales (1997) e Lazo (1998).

A primeira lei estabelece a conexão entre problema-objeto-objetivo, estabelecendo a direção do processo de formação do profissional para responder as demandas sociais.

A segunda estabelece as conexões internas do processo profissional através da relação objetivo-conteúdo-método, contendo a contradição fundamental do processo que se manifesta na relação objetivo-conteúdo e se resolve através do método.

Essas leis fundamentam esta proposta por ser uma proposta de formação continuada de professores, através de um sistema didático-metodológico, o que pode ser representado da seguinte forma.

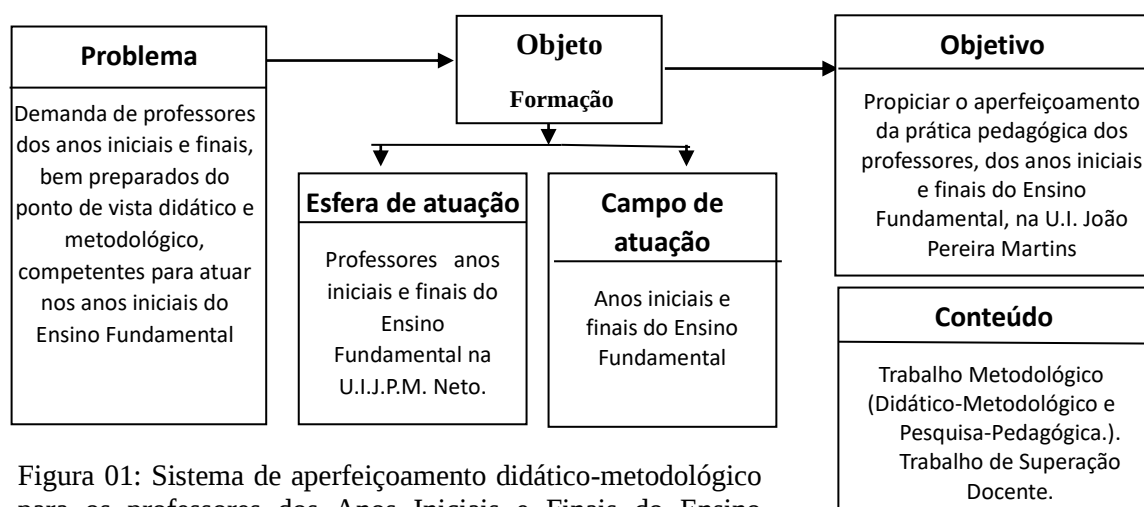


Figura 01: Sistema de aperfeiçoamento didático-metodológico para os professores dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto, segundo as Leis do Processo de Formação Profissional.

Fonte: Elaboração própria/2024

Atrelados as leis, consideram-se como princípios básicos que fundamentam esta proposta de Sistema de Aperfeiçoamento Didático-Metodológico dos Professores nos anos iniciais no Ensino Fundamental na U. I. João Pereira Martins Neto: a profissionalização, o fundamental, a sistematização e a interdisciplinaridade que se consolidam mutuamente.

1.1. Profissionalização: profissionalizar o processo da formação continuada é melhorar todos os integrantes desse processo, exige compreensão das questões envolvidas no trabalho, competência para identificá-las e resolvê-las, autonomia para tomar decisões, tendo em vista o desenvolvimento de um determinado perfil profissional.

Nesse sentido o sistema de aperfeiçoamento didático-metodológico que se propõe para os professores dos anos iniciais e finais da escola em questão está profissionalizado, o que se observa através dos seguintes aspectos:

a) o sistema está voltado para desenvolver o perfil profissional dos professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental com competência para resolver problemas pedagógicos inerentes da profissão docente;

b) os objetivos, o conteúdo e o processo que de acordo com o sistema está voltado para desenvolver a formação continuada proposto para o professor dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da U. I. João Pereira Martins Neto, que o caracteriza como um profissional com identidade própria;

c) no sistema integram-se os componentes acadêmicos, laboral, investigativo, uma vez que as atividades estão voltadas para a preparação didático metodológico dos professores, tanto em aspectos teóricos como práticos (acadêmico) tem em vista aperfeiçoar a prática pedagógica que desenvolvem (laboral), a partir de um enfoque científico investigativo por meio da pesquisa pedagógica (investigativo). Isso contribui para preparação de um professor com a competência para resolver os problemas pedagógicos que lhes são concernentes;

d) a proposta possibilita materializar um processo sistemático de aperfeiçoamento didático-metodológicos dos professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da U. I. João Pereira Neto, o que significa que contribui para profissionalizar os professores.

1.2. O Fundamental: através do sistema didático metodológico, espera-se melhorar as condições do professor da U.I. João Pereira Martins Neto para acompanhar o acelerado processo de produção do conhecimento em nível de sua esfera de atuação e do seu campo de ação profissional, absorvendo desse conhecimento o que é mais essencial e respondendo a domínio de saberes não apenas teóricos, mas referentes á atuação em situações complexas.

Para atingir esse propósito somente os objetivos, conteúdos (habilidades e conhecimentos) método de trabalho e forma de organização, considerados essenciais a formação pedagógica do profissional que se propõem para o professor da U. I. João Pereira Martins Neto, estão incluídos no sistema, ou seja, somente aqueles considerados suficientes e necessários para que o professor resolva de forma científica e criativa os problemas pedagógicos relacionados a sua profissão docente.

O conteúdo e método de acordo com o grau de generalidade são considerados essenciais nessa proposta possibilitando aos professores aplicá-los em diferentes condições.

1.3. Sistematização: A proposta metodológica que se apresenta é um sistema, logo a sistematização é um princípio inerente a mesma e fator essencial para que seja alcançado o aperfeiçoamento do processo didático-metodológico da U. I. João Pereira Martins Neto.

O enfoque sistêmico adotado permite desenvolver o processo de aperfeiçoamento com uma qualidade superior, pois o sistema proposto representa um todo formado por componentes inter-relacionados dialeticamente, voltado para atingir um objetivo. Dessa maneira o caráter de sistema da coerência a esta proposta, pois existem interligações entre todos os seus componentes.

De modo que a sistematização se reflete tanto no perfil profissional que se propõe para o professor da U. I. João Pereira Martins Neto, quanto no sistema de aperfeiçoamento didático- metodológico propriamente dito.

No perfil do professor estão interconectados atividades consideradas básicas ↔ problemas pedagógicos ↔ tarefas ↔ sistema de habilidades ↔ conhecimentos básicos ↔ qualidades pessoais ↔ outros atributos profissionais.

No sistema de aperfeiçoamento as inter-relações estão entre os elementos do PP da U. I. João Pereira Martins Neto ↔ o diagnóstico (problemas relativos a preparação didático – metodológico dos professores) o perfil proposto para o professor do Ensino Fundamental, objetivo do sistema, subsistemas I, II e III (portadores do conteúdo e do processo em si).

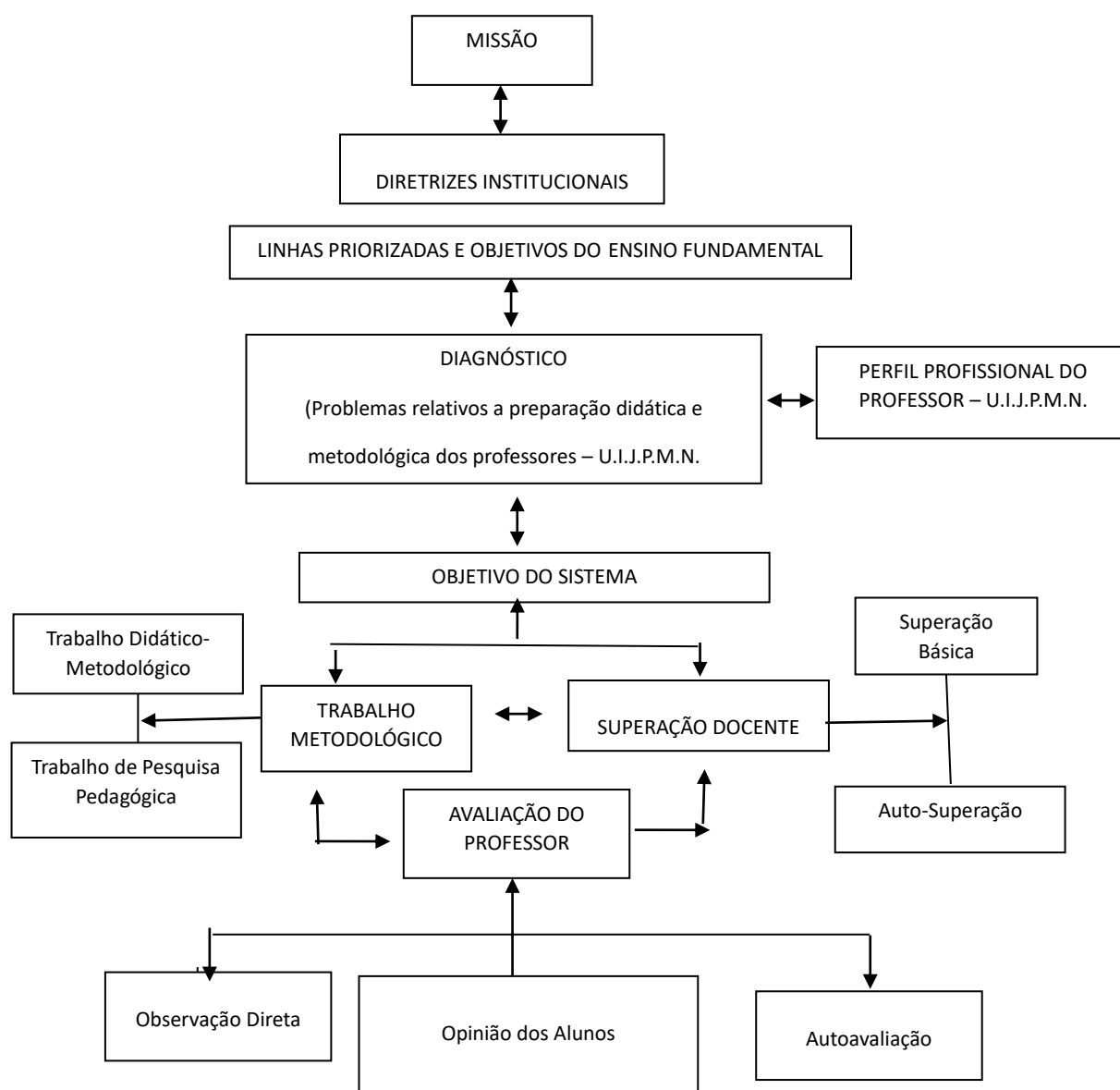
Ressalta-se porém, que o objetivo do sistema de aperfeiçoamento é categoria preponderante do mesmo, o qual se materializa através dos subsistemas que o compõem, uma vez alcançado os objetivos, espera-se resolver os problemas relacionados a insuficiência na prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental da U. I. João Pereira Martins Neto, desenvolver o perfil proposto para esses professores e responder as linhas priorizadas de ação e objetivos para a formação continuada, as diretrizes institucionais e a missão da U. I. João Pereira Martins Neto.

1.4. Interdisciplinaridade: este princípio representa o esforço sensível e inteligente como unificador do desenvolvimento do aperfeiçoamento didático metodológico dos professores do Ensino Fundamental da U. I. João Pereira Martins Neto, pois para empreender o movimento em direção ao refletir, sentir, descobrir, agir, propicia ao professor apropriar-se de conhecimento já produzido porém, captando a articulação existente entre eles e a sua contextualização como também produzir novos conhecimentos através da Pesquisa Pedagógica (PP), sempre com uma visão crítica da realidade, mostrando a perspectiva globalizadora desta proposta metodológica e sua adequação às exigências da sociedade atual quanto a formação do desenvolvimento profissional dos docentes.

De acordo com Luck (1998, p.67), sendo a interdisciplinaridade,[...] um processo contínuo e interminável de elaboração do conhecimento, orientado por uma atitude crítica e aberto a realidade [...] O sistema que se propõe permite ao professor produzir conhecimentos novos, inter-relacionando teoria e prática, num processo constante de ação – reflexão – ação [...].

Dessa forma procura estar sempre promovendo a integração com comprometimento e responsabilidade na realização do trabalho docente – educativo que desenvolve. Por outro âmbito o enfoque interdisciplinar utilizado na preparação do professor logicamente se refletirá na sua atividade pedagógica com os alunos, outro aspecto integrante desta proposta.

Figura 04: Sistema de Aperfeiçoamento Didático Metodológico para os professores do Ensino Fundamental da U.I. João Pereira Martins Neto



Fonte :Elaboração própria-2024

2. Elemento do planejamento que norteiam o Sistema de Aperfeiçoamento Didático-Metodológico.

Dos elementos do Planejamento destacam-se aqueles que estão relacionados com o aperfeiçoamento docente e a sua relevância.

a) Missão da U.I.João Pereira Martins Neto: Garantir do educando um ensino de qualidade através de uma prática pedagógica transparente e democrática, proporcionando condições para uma aprendizagem significativa, atualizada e eficaz que prepare alunos competentes, éticos com capacidades de argumentação sólida.

b) Diretrizes Institucionais: das diretrizes contidas no planejamento, definidas a partir de análise do ambiente interno e externo destacam-se aquelas mais diretamente relacionadas a questão do aperfeiçoamento docente:

- Consolidar-se como uma escola líder na formação continuada de professores para atuar no Ensino Fundamental, com qualidade e competência para atender as demandas do mundo do trabalho e as inovações no processo pedagógico que caracterizam o contexto contemporâneo,

- Desenvolver um modelo de proposta metodológica para os professores do Ensino Fundamental que permita a flexibilidade curricular voltada para a realidade da sociedade e suas mudanças, preparando profissionais competentes e empreendedores,

- Valorizar e desenvolver ações voltadas para o crescimento profissional dos professores do Ensino Fundamental através da satisfação das necessidades das comunidades, em um ambiente motivador e harmonioso, da melhoria da qualidade de vida no trabalho e da garantia do exercício da cidadania, visando ao permanente aperfeiçoamento da qualidade do ensino profissional.

2.1. Linhas prioritárias de ação e objetivo para o Ensino Fundamental na U.I. João Pereira Martins Neto.

Das linhas priorizadas, destacam-se aquelas que estão mais relacionadas com o aperfeiçoamento docente e destaca-se para cada uma delas os objetivos:

a) Organização de um núcleo para acompanhamento da proposta didático metodológica e formação continuada:

2.1.1. Objetivos

- Elaborar programas para aperfeiçoamento didático pedagógico;
- Orientar o corpo docente na elaboração de plano de ensino;
- Avaliar o projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional;

b) Implementar um projeto de orientação profissional e incentivo à produção científica:

- Estimular a produção de trabalhos científicos
- Desenvolver profissionalmente e ampliar o horizonte cultural, adotando uma atitude de disponibilidade para atualização, flexibilidade para mudanças;
- Implementar a cultura de socialização e conhecimento através de encontros, palestras e seminários.

2.1.2. Diagnóstico dos interesses e necessidades

O diagnóstico do estado atual da preparação da proposta didático- metodológica para os professores do Ensino Fundamental na U.I. João Pereira Martins Neto, apontam uma insuficiência na sua formação continuada para atuar nos anos iniciais e finais, conforme demonstrado pelos dados encontrados como resultados da aplicação dos questionários.

2.1.3. Perfil Profissional do Professor de Ensino Fundamental

No levantamento da identificação e do diagnóstico dos interesses e das necessidades relativos a preparação didático – metodológico dos professores e o perfil proposto para o professor do Ensino Fundamental, serviram como ponto de partida para elaboração do objetivo desse sistema e deverão servir da mesma forma também para elaboração dos objetivos da proposta do Ensino Fundamental em atendimento das ações de formação continuada.

2.1.4. Objetivo do Sistema

Favorecer uma reflexão sobre o aperfeiçoamento didático metodológico da proposta do Ensino Fundamental para uma melhoria do sistema de ensino.

Os Subsistemas são conjuntos de atividades de cada subsistema, engloba atividades que na U. I. João Pereira Martins Neto já são desenvolvidas de forma tímida, porém, como parte do Trabalho Pedagógico já existente na escola que são os encontros de planejamento, e reunião pedagógica.

Para subsidiar a construção dos subsistemas adotou-se como referência autores como: Talízina (1994), Pimenta (1999) Novóia (2000) e outros autores citados ao longo do desenvolvimento deste trabalho, onde as contribuições foram consideradas de vital importância para a construção desta proposta.

2.1.4.1. Subsistema I – Trabalho Metodológico

Define-se como Trabalho Metodológico (TM) o sistema de atividades a ser desenvolvida pelos professores do Ensino Fundamental, especificamente baseado nos pressupostos da pedagogia e da didática, com o objetivo de preparar cientificamente e aperfeiçoar o desenvolvimento desse processo. O Trabalho Metodológico apresenta-se da seguinte forma:

Trabalho Didático Metodológico (TDM): relaciona-se com o conjunto de atividades a serem desenvolvidas pelos professores do Ensino Fundamental, objetivando ao

aperfeiçoamento do PPP, Processo Pedagógico Profissional, através da dialética entre os componentes didáticos desse processo (objetivos, conteúdos, métodos, avaliação).

Sugere-se que essas atividades sejam ações internas e que sejam envolvidos somente professores do Ensino Fundamental.

Os tipos de atividades do **TDM** são apresentados da seguinte forma:

Reunião de Planejamento: a atividade coletiva dos professores e supervisores para organização e elaboração dos projetos pedagógicos e planos de ensino.

Adota-se como relevância no início de cada ano letivo realização da Semana Pedagógica, e em seguida os professores do Ensino Fundamental participam das reuniões de planejamento por ano, para planejar e organizar os conteúdos das disciplinas numa dimensão interdisciplinar.

Dessa forma sugere-se que na U.I. João Pereira Martins Neto, as reuniões de planejamento (mantidas mensalmente) sejam realizados quinzenalmente como mostra a tabela abaixo e acompanhados por um pedagogo(a).

Quadro 1: Reunião de Planejamento

Período	Atividades	Coordenador	Executor
Início do período letivo (ano, mês)	Elaboração e Análise dos Planos de Ensino	Gestão e Coordenação Pedagógica	Professores
Início de cada etapa do processo pedagógico	Elaboração de Planos das Unidades de Ensino	Coordenador do Ensino Fundamental, Supervisor	Professores
Quinzenalmente	Elaboração dos Planos de Aula da quinzena	Coordenador e Supervisor	Professores

Fonte: Elaboração própria/2024

Reunião Pedagógica: é a reunião de trabalhos dos professores para discussão e análise dos problemas apresentados no contexto escolar e também planejar ações para resolvê-los.

Sugere-se que durante as reuniões pedagógicas que sejam permeadas por realização de palestras por um pedagogo(a). E sejam refletidos os momentos para avaliação do trabalho didático-metodológico cujas decisões possam trazer transformações para o seu desenvolvimento.

Sugere-se que essas reuniões sejam organizadas em nível de gestão e coordenação pedagógica, conforme tabela abaixo:

Tabela 2: Reunião de Gestão e Coordenação Pedagógica

Níveis	Período	Coordenador
Gestão	Uma vez a cada dois meses	Coordenador (a) Pedagógico/Pedagogo
Coordenação Pedagógica	Mensalmente	Supervisor (a) / Pedagogo

Fonte: Elaboração própria/2024

Aula Pedagógica ou Metodológica: é a aula ministrada para a gestão, coordenação pedagógica e supervisão, referindo-se a aspectos pedagógicos e didáticos metodológicos, gerais ou específicos das disciplinas, tendo como forma teórica prática a orientação dos professores.

Para que sejam sempre realizadas de forma articuladas propõe-se dois tipos de aulas pedagógicas.

a) Aula Instrutiva – cujo objetivo centra-se na prestação de orientação de forma geral aos professores sobre determinados aspectos pedagógicos e didáticos metodológicos que estejam relacionados às dificuldades enfrentadas. Será ministrada pelo Pedagogo(a) Psicopedagogo(a) ou um professor(a) que possa compartilhar a sua experiência, o tempo estabelecido para o desenvolvimento da orientação ficará a critério do profissional responsável pela aula.

b) Aula Simulada – é a demonstração na prática como aplicar os conteúdos assimilados através da aula instrutiva e relaciona-se a uma aula simuladora de qualquer disciplina ministrada pelo professor, gestor, coordenador ou supervisor.

O tempo é o mesmo utilizado no horário de uma aula regular, uma vez que está atrelada a uma aula retirada do plano de ensino que será ministrada para os alunos.

Esta aula tem a especificidade de orientação para os professores e o período das aulas pedagógicas correspondentes a previsão estabelecida no plano de trabalho.

O Trabalho de Pesquisa Pedagógica (PPP): para entender o que é o Trabalho de Pesquisa Pedagógica foi necessário procurar uma definição como atividades de pesquisa que os professores realizam partindo dos programas pedagógicos (didáticos – metodológicos) que enfrentam na prática. Tem como objetivo resolver os problemas cientificamente fundamentados e aperfeiçoar o Processo Pedagógico Profissional (PPP).

Levando em consideração a relevância da pesquisa na formação continuada propõem aos professores que exercitem o PPP formando grupos de pesquisas ou desenvolvendo individualmente, porém o resultado de toda a produção científica possa ser divulgado em forma de artigo científico, apresentação de seminários, congressos e etc.

Subsistema II - Superação Docente

Compreende-se por Superação Docente o agrupamento de atividades direcionadas para garantir a atualização, ampliação e complementação dos conhecimentos científicos técnicos, pedagógicos e didáticos metodológicos dos professores do Ensino Fundamental, cujo objetivo é de elevar continuamente a qualidade do Processo de Pesquisa Pedagógica.

Dessa forma propõe-se que a organização do trabalho de superação docente seja interno e externo a escola, uma vez que além das atividades promovidas pela escola o professor possa participar de cursos e eventos em outras instituições, troca de experiências com outros profissionais.

Organização do Trabalho de Superação Docente propõe-se que o Trabalho de Superação Docente (TSD) seja organizado e planejado e desenvolvido no mesmo mês do Trabalho Metodológico (TM).

Referindo-se a Superação Básica, sugere-se que os cargos básicos sejam organizados em nível de Gestão e as oficinas e seminários em nível de Coordenação Pedagógica.

Em se tratando da autossuperação denomina-se como uma atividade primordial do nível do professor, porém propõe que uma parte dela possa estar planejada e controlada em nível de Gestão e Coordenação.

As formas de Superação Docente são:

Superação Básica: entendida como um conjunto de atividades direcionadas a possibilitar aos professores do Ensino Fundamental do 5 a 9ª ano um nível considerado básico de formação e atualização científica, pedagógica, didático – metodológica.

Considera-se o ponto de iniciativa para obter níveis mais elevados de ampliação do conhecimento.

Os tipos de atividades da Superação Básica são:

Cursos Básicos de Formação

Objetivos: alcançar um nível básico de formação científica, pedagógico e didático – metodológico aos professores do Ensino Fundamental.

Propõe-se que os cargos básicos sejam organizados pela gestão e coordenação conjuntamente com o pedagogo(a), para todos os professores, coordenadores e supervisores.

O período estabelecido para os cargos básicos será determinado no plano de trabalho de escola. Sugere-se que sejam priorizadas a realização dos referidos cargos, uma vez que sejam considerados uma condição fundamental para que aconteça o desenvolvimento do sistema de aperfeiçoamento didático – metodológico de formação continuada na U.I. João Pereira Martins Neto

Encontros Pedagógicos, Oficinas, Minicursos, Sessões de Estudos e outros

Objetivo – Promover constantemente a atualização científica pedagógica e didático – metodológica dos professores da U.I. João Pereira Martins Neto.

Propõe-se que os temas relacionados às atividades estejam focados nos aspectos teóricos e práticos do PPP assim como o desenvolvimento e o resultado das Pesquisas Pedagógicas realizadas na escola. São atividades que devem ser organizadas e coordenadas em nível de gestão ou coordenação e realizadas conjuntamente com um(a) pedagogo(a).

O período dos Encontros Pedagógicos será determinado no plano de trabalho da escola. Entretanto ressalta-se a necessidades de a cada bimestre a realização de um evento de forma articulada com a necessidade dos professores.

Cursos Básicos:

a) Formação para Professores – (Pressupostos Teóricos, Formar, para quê?) duração mínima de 60 horas.

b) Didática, Metodologia da Pesquisa Pedagógica – duração mínima de 60 horas.

c) Desenvolvimento Profissional dos Professores, (serão considerados as necessidades e interesses do desenvolvimento profissional dos professores) duração mínima de 60 horas.

Os cursos poderão ser efetuados em diversas etapas com duração variável, e o professor poderá participar em outras instituições.

Autossuperação:

Levando em consideração que a superação básica não se torna suficiente para garantir a sua função docente, faz-se necessária a autossuperação que se atrela ao autoaperfeiçoamento docente constantemente, necessita de estudo e de trabalho individual do professor como estratégica autodidata, assim como a participação constante em cursos encontros, formação de grupos de estudos, que sejam de seu interesse para o seu autoaperfeiçoamento.

Propõe-se que a autossuperação do professor da U. I. João Pereira Martins Neto, esteja atrelada a atividades de estudos de Graduação e Pós-Graduação (se necessário), assim como do trabalho didático metodológico e do Trabalho da Pesquisa Pedagógica.

Essa produção resultante da autossuperação pode ser apresentada de diversas maneiras como; no material para estudo, informação atualizada sobre um tema, atividades didáticas- metodológicas, aulas, seminários pedagógicos etc.

A autossuperação na U. I. João Pereira Martins Neto, envolverá não só os professores, porém todos aqueles que orientam, acompanham e avaliam os professores (gestão, coordenação, supervisão) tornando-se uma responsabilidade de cada profissional em realizar de acordo com a disponibilidade do seu tempo, porém, planejada na escola para que as saídas dos professores propiciem trocas de experiências.

Subsistema III – Avaliação do Professor

Quando se refere à avaliação do professor neste sistema de aperfeiçoamento, se realiza um ciclo dialético e o desenvolvimento alcançado gera novas necessidades, avaliando essencialmente o PPP, e o trabalho realizado pelo professor.

Durante essa avaliação do professor pode-se conhecer os avanços e deficiências na sua preparação científica – pedagógica e necessariamente na didático – metodológico podendo projetar a forma de aperfeiçoar as reações e trabalhar as deficiências para uma elevação da qualidade do PPP.

Dessa forma propõe-se que a avaliação do professor seja uma atividade interna de Escola e esteja direcionada para promover o aperfeiçoamento didático – metodológico e possa contribuir para aumentar a qualidade do PPP. Durante essa avaliação, o pedagogo (a) e os responsáveis dos alunos (gestores, coordenadores, supervisores) tem a possibilidade de acompanhar, orientar e ajudar o professor no processo dialeticamente de trocas de experiências.

Propõe-se que neste subsistema a avaliação se concretize através da observação direta em sua sala de aula, através da opinião dos alunos e da autoavaliação.

A Sistemática de Avaliação do Professor sugere-se considerar os seguintes aspectos:

Relacionados à observação direta em sala de aula:

a) Que seja realizada a observação da prática pedagógica de cada professor duas vezes a cada bimestre.

b) Que nesta observação esteja envolvido o pedagogo(a) em consonância com um professor(a) que seja experiente e tenha formação científico pedagógica mais oferecida que o professor observado, como sugerido duas vezes a cada bimestre, as observações poderão ser intercaladas pelo profissional sugerido.

c) Que uma vez realizada as observações os observadores e o professor observado possam reunir-se para discutirem, partilhar ideias sobre os pontos observados e decidirem sobre as medidas a serem tomadas como melhoria para a prática docente inclusive refletindo sobre a reorientação de alguns aspectos do trabalho de autossuperação do professor.

Relacionados a Opinião dos Alunos

a) Que seja realizada uma entrevista coletiva com os alunos a cada final de semestre para sondagem durante as falas desses alunos.

b) Que o (a) pedagogo (a) conjuntamente com a gestão, coordenação, supervisão e professores da escola, possam discutir e analisar de forma reflexiva os resultados da avaliação dos alunos.

Com relação a autoavaliação do professor

a) Que seja realizada a cada final de semestre, baseada em critérios atrelados aos aspectos do plano de trabalho individual do professor.

Ações de aperfeiçoamento didático metodológico na U. I. João Pereira Martins Neto, planejamento e execução de trabalho

Planejamento: trabalho metodológico, superação docente e avaliação de professor são subsistemas que aparecem distintamente, porém se interpenetram. Com esse embasamento propõe-se a elaboração de um plano de ação de aperfeiçoamento didático – metodológico dos professores do Ensino Fundamental da U. I. João Pereira Martins Neto, que agregam ações dos três subsistemas e as necessidades e interesses dos professores do Ensino Fundamental da U. I. João Pereira Martins Neto, de acordo com o período letivo em ação.

Nesse plano propõe-se que contenha objetivos e ações dos níveis organizativos (gestão, coordenação, supervisão e professores), que seja elaborado pelo gestor, professores / coordenadores e um pedagogo e seja analisado e aprovado em reunião pedagógica.

O plano incluirá ações em linhas gerais, além da sistematização de novas ações a serem desenvolvidas durante o processo, convém ressaltar a necessidade de um plano de trabalho de cada professor elaborado em conjunto com a coordenação, pedagogo (a) que definam atividades do professor, ressaltando as suas necessidades, possibilidades e dificuldades científicas pedagógicas e didático – metodológicas em sintonia com o plano da escola.

Sugere-se trabalhar com métodos como: Interativo, diagnósticos e técnicas como PNIS (pontos positivos, negativos, interessantes e sugestões) FOFA (Fortalezas, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças), OPV (outros pontos de vistas), etc.

Avaliação: a partir do momento em que o sistema é posto em prática, propõe-se que seja avaliado durante o processo por meio de:

- a) Avaliação dos responsáveis (gestão, coordenação, supervisão, pedagogo feita pelo professor);
- b) Avaliação do professor (subsistema III dessa proposta);
- c) Avaliação da aprendizagem do aluno feita pelo professor;
- d) Avaliação das atividades metodológicas realizadas.

Propõe-se ainda que ao final de cada período letivo seja aplicado um questionário para avaliar o sistema de aperfeiçoamento didático – metodológico e que sejam envolvidos professores, gestores, coordenadores, supervisores e o pedagogo(a).

Feita a análise dos resultados da avaliação, será refletida a possibilidade de aperfeiçoar o sistema, aprimorar os avanços conquistados e eliminar ou trabalhar as deficiências, ou seja, reestruturando todo o sistema de aperfeiçoamento didático metodológico.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2003) *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2. ed. São Paulo: Corte.
- Alarcão, I. (2010). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora,
- Alarcão, I. (2010). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora,
- Alvarado-Prada, L. E.; Freitas, T. C.; Freitas, C. A.(2010) *Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas*. Revista Diálogo Educacional (PUCPR. Impresso), v. 10, p. 367-387.
- André, M (ORG.).(2016) *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papirus.
- André, M (199). *A pesquisa sobre a formação de professores no Brasil – 1990-1998*. Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. São Paulo: DP&A, 2000.
- André, M et al.(1999) *Estado da arte da formação de professores no Brasil*. Educação & Sociedade, v. 20, n. 68, p. 301-309, dez. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300015>. Acesso em: 20 jan. 2024.
- André, M.(2009). *A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000*. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S.l.], v. 1, n.1,p.41–56,2009.Disponívelem:
- André, M.; Romanovski, J. P.(1999) *O tema formação de professores nas teses e dissertações brasileiras, 1990-1996*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 22., Caxambu,1999. Anais [...]. Caxambu, ANPED.
- André, M.; Romanovski, J.(1999) *Estado da arte sobre a formação de professores nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras (1990-1996)*. In: Reunião Anual da ANPED, 22., Caxambu, 1999. Anais [...]. Caxambu, ANPED.

Associação Nacional Pela Formação Dos Profissionais Da Educação, (2001) Boletim da Anfope, vol.7 n.14. maio. aum.,Paris, Robert Jauze.

Barbier, J.M. e Lesne, M. (1986). *L'analyse des besoins em formation*, 2ª.ed, rev.e

Bardin.L. *Análise de conteúdo*. (2016).4. ed. Lisboa. Edições 70.

Basso,I.S. (2014). *Significado e sentido do trabalho docente*. Cadernos Cedes, Campinas, v.19 nº 44, Abril. p. 19.32.

Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica

Candau, Vera Maria. (2020) *Formação continuada de professores: tendências atuais*. In:

Candau, Vera Maria. (2023) *Formação continuada de professores: tendências atuais*. In: *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes

Candau, Vera. (2020). *Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas*. In: CANDAU, Vera; CRUZ, Giseli B. da; FERNANDES, Claudia. *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas*. Petrópolis: Vozes, p. 33-47.

Chizzotti, Antonio. (2018). *Pesquisa em Ciências humanas e sociais*. 7 ed. São Paulo:

Creswell, J.W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens* 3.ed.-Porto Alegre: Penso.

Delors, Jacques. (2001) (Coord.). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Brasília, DF: MEC; UNESCO.

Delors, Jacques. (Coord.). (2018) *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Brasília, DF: MEC; UNESCO.

Demo, Pedro, *A Nova LDB: (1998) ranços e avanços*.(1998). Campinas: Papyrus. Silva. A. F Moreira; T. T (Orgs.). (2002) *Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular*. In: *Currículo, cultura e sociedade*. 7 ed. São Paulo: Cortez.

Demo, Pedro. (1998a) *Conhecimento Moderno*. Petrópolis: Vozes.

- Demo, Pedro. (2020) *Ser professor é cuidar que o aluno aprenda*. Porto Alegre:
- Esteve José M. (1995) *Mudanças sociais e função docente*. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). *Profissão professor*. 2.ed. Porto: Porto Ed.,p.93-124.
- Esteves, Manuela ,Rodrigues, Angela. (1995) *Análise de necessidade na formação de professores*.
- Estrela, Maria Tereza. (2003). *A formação continua entre a teoria e a prática*. In: N. S. Ferreira Carapeto (Org.). *Formação continuada e gestão da educação*. São Paulo: Cortez.
- Fávero, Maria de Lourdes de Albuquerque. (200) *Da universidade “modernizada” a universidade disciplinada*. São Paulo: Autores Associados.
- Franco, M. A. R. S. (2017). *Práticas pedagógicas: pesquisa e formação*. São Paulo: Loyola.
- Freire, Paulo. (2003) *Educação como prática da liberdade*. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2014). *Educação como prática da liberdade*. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo. (2015). *Educação como prática da liberdade*. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fusari,J.C. (1998) *Formação continuada de professores: O papel do Estado, da Universidade e dos Sindicatos*. IN: Anais do IX ENDIP. Águas de Lindóia.
- Gadotti, Moacir. (2020). *O projeto da Escola Cidadã*. In: _____. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Garcia. Carlos Marcelo. (199) *Formação de professores para uma mudança educativa*. Portugal: Porto.
- Gatti, Bernadete A. (2022) *Duas décadas do século XXI:E a formação de professores?* Rev.Int. de Formação de professores (RIFP), Itapetininga,v.7,e022009,p.1-15.
- Giesta, Nágila Caporlândia. (2005). *Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor: moda ou valorização do saber docente?* 2 ed. Araraquara: junqueira & Marin editores.

- Gil, A.C. (2008). *Métodos e Técnicas de pesquisa social*. 6.ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A.C. (2018). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas S.A.
- Giroux, Henry A. (1997) *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gonçalves, Carlos Luis; Pimenta, Selma Garrido. (2023) *Revendo o ensino de 2 grau: propondo a formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Júnior, J. A. B.; Matsuda, L. M. (2012). *Construção e validação de instrumento para avaliação do Acolhimento com Classificação de Risco*. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 65, n. 5, p. 751-757, set-out. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reben/a/DwT8nJtQs6YkXGZt3yBmR4F/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 15 de dez. 2023.
- Kauark, F.S., Manhães, F.C.M., &Medeiros, C.H. (2010). Metodologia da pesquisa: um guia prático.Itabuna/BA. Ed. Via Litterarum.
- Kuenzer. Acácia. (1999).*As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando*. Educação & Sociedade, Ano XX, n.68.
- Lakatos, E.M., & Marconi, M.A. (2013). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7ª ed. São Paulo: Atlas.
- Leontiev,A. *Actividad, (1983). conciencia e personalidad*. Havana: editorial Pueblo y Educación.
- Libâneo, J. C. (2015). *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. Goiânia: Alternativa.
- Lollini, P. *Didática e computadores: (1991). quando e como a informática na escola*. São Paulo: B Edições Loyola.
- Lombard, José Claudinei. (2003) (Org.) *Temas de pesquisa em educação*. Campinas: Autores Associados.
- Mello, Guiomar Namor de. (1998) *Cidadania e competitividade: desafios educacionais do 3º milênio*. São Paulo: Cortez.

- Minayo, Maria Cecília de Souza (Org.). (2014) *O desafio do conhecimento*. 11 ed. São Paulo: HUCITEC.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (Org.). (2014). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis: Vozes.
- Moreira, A. F; Silva, T.T. (Orgs.). (2002). *Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular*. In:_____. Currículo, cultura e sociedade. 7 ed. São Paulo: Cortez.
- Moro, Valderesa. (2007). *Educação continuada: um processo itinerante na construção de si com vistas à transformação da prática docente de professores de educação básica*. Diss. (Mestrado em Educação) – Fac. de Educação, PUCRS. Porto Alegre, 184 f.
- Nóvoa, Antonio. (2013) *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, Antonio. (2023) *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, Antonio. (2023). *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*. Cadernos de Pesquisa, [S.l.], v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>.
- Nóvoa, Antonio. (org) (1995d). *Os professores e as histórias da sua vida*. In: _____. *Vidas de professores*. ed. Porto: Porto Editora
- Nóvoa, Antonio.(2023) *Jovens professores: o futuro da profissão*. Revista Internacional de Formação de Professores, Itapetininga, v. 08, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/833/399>. Acesso em: 02 fev. 2023.
- Nóvoa. Antonio. (2000) *.Formação de professores e profissão docente: In: _____. Os professores e a profissão*. Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa. Antonio. (org.). (2013). *Profissão professor*. 2 ed.Porto: Porto Editora.
- Nóvoa. Antonio. (org.). (1995b). *Profissão professor*. 2 ed.Porto: Porto Editora.
- Oliveira, Marta Khol de. *Vygotsky: (2016).. aprendizagem e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. 4. ed. São Paulo, Scipione.

- Perrenoud, Philippe. (200). *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Pimenta, Evandro Ghedin. (org.). (2002) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo. Cortez.
- Pimenta, S. G.; Almeida, M. I. A. (ORG.). (2023) *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Cortez.
- Prodanov, C., & Freitas, E. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. ASPEUR Universidade Feevale.
- Richardson, Roberto Jarry, et al. (2013). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo : Atlas.
- Rodrigues Ângela e Esteves, Manoela. (1993). *A análise das necessidades na formação de professores*. Lisboa: Porto Editora, LDA.
- Romanelli, Otaíza.(2014). *História da educação no Brasil*. Petrópolis: RJ.
- Sacristán, J. G. (2008). A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação. Artmed.
- Sacristán, J. G. (2008). A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação. Artmed.
- Sacristan, J. Jiménez; A. I. (200) Perez Gomés. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sampiere, Roberto Hernández; Pilar Batista Lucio; Carlos Fernandez Collado,. (2017). *Metodologia de Pesquisa*. 3.ed. Megraw Hill Interame.
- Shor, I. (2021). *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor* - Paulo Freire. Paz & Terra; 14
- Soares, Maria Clara Couto. (1998). *Banco Mundial: políticas e reformas*. In: L. De Tommasi; M. Jorge Warde; Sergio Haddad (org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez.
- Stahl, M. (1997). *Formação de professores para uso das novas tecnologias de comunicação e informação*. In Vera Candau. (org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis, Vozes.

- Talizina, Nina F. (1985). *Conferencias sobre “los fundamentos de La enseñanza em La educación superior”*. La Habana:Universidad de La Habana.
- Talizina, Nina F. *La teoría de la actividad de estudio, como base de la didáctica em la educación superior*. (1994). San Jerónimo Aculco, México: Universidad Autónoma metropolotana/Unidad Xochimilco.
- Tardif, Maurice et al. (2014). *Os professores face ao saber-esboço de uma problemática do saber docente*. Porto Alegre: Petropólis, Vozes.
- Tardif, Maurice. (2004) .*Saberes docentes e formação profissional*. 4 ed. Petropólis.
- Tomaz Tadeu da Silva. (2000). *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. belo Horizonte: Autêntica.
- Vasconcellos, Celso dos Santos. (2009). *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto político –pedagógico-elementos metodológicos para elaboração e realização*. 18 ed. São Paulo; Libertad Editora, (Cadernos Pedagógicos do Libertad;v.1.
- Verdum, Priscila de Lima. (2010). *Formação continuada de professores da educação básica: políticas e práticas*. Diss. (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul..Porto Alegre.184 f.
- Zeichner, K.:(2019) Preparing Teachers as Democratic Professionals, Action in Teacher Education,.Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01626620.2019.1700847>. Acesso em 4 dez. 2023.
- Zeichner, K. M. (2013). *Políticas de formação de professores nos Estados Unidos – como e por que elas afetam vários países no mundo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Zeichner, Kenneth. M. (2011)..Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, M.C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M. de A. Cartografias do Trabalho Docente. 2. ed. Campinas, Mercado de Letras, p. 207-236.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO E SOLICITAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO

UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE ASSUNÇÃO-UAA DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Carta de Apresentação e Solicitação de Participação

Eu, Vera Maria Gonçalves Santos, doutoranda do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Ciências da Educação da Universidade Autónoma de Assunção-UAA-Paraguay, apresento minha proposta de estudo para a elaboração da tese, sob a orientação do Profº. Dr. Daniel Gonzalez Gonzalez. Tal estudo tem como tema “Formação continuada: uma proposta didático metodológica para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental” tem como objetivo geral: Analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto. Os objetivos específicos: 1 - Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.

2 - Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.

3 - Verificar as contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.

4 - Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.

Trata-se de uma pesquisa do enfoque de ordem qualitativa, sendo que para a coleta de dados os instrumentos de pesquisa serão questionário misto e observação direta. Comprometo-me, assim, a seguir a orientação dos preceitos éticos que dizem respeito à pesquisa envolvendo seres humanos, segundo normatização 196/96 do Conselho Nacional da Saúde;

- Todos os nomes serão mantidos em sigilo e os dados somente serão divulgados com seu consentimento;
- Respeitar a liberdade de escolha em participar da pesquisa, dando-lhe direito de desistir a qualquer momento.
- Utilizar o conteúdo das informações coletadas de maneira sigilosa; garantir que os dados serão usados somente para este estudo.
- Diante disso, solicito sua preciosa participação nesta pesquisa.

Atenciosamente: _____

Vera Maria Gonçalves Santos



APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE ASSUNÇÃO DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____
aceito participar da pesquisa de Doutorado de Vera Maria Gonçalves Santos, de forma livre e espontânea, observados o conteúdo informado e o compromisso firmado pela pesquisadora na “Carta de apresentação e Solicitação de Participação”.

Data: ____/____/2024

Sujeito da Pesquisa

APÊNDICE 3 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NA SALA DE FORMAÇÃO COM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.

ICD-01

OBJETIVO: Observar como é desenvolvida a Formação Continuada dos professores.

1. Metodologia
2. Recursos
3. O Planejamento
4. Avaliação

APÊNDICE 4 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NA REUNIÃO DE PLANEJAMENTO COM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.

ICD-02

OBJETIVO: Observar a sistematização dos componentes didáticos.

1. Objetivos
2. Conteúdos
3. Metodologia
4. Avaliação no processo de planejamento, o ensino aprendizagem

APÊNDICE 5 – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A GESTORA

Cara Gestora!

Este questionário é parte de uma pesquisa para uma Tese de Doutorado em Educação pela Universidad Autonoma de Asunción-Py. Dessa forma solicito sua colaboração com as informações e opiniões sobre a formação continuada, prática pedagógica e proposta didático-metodológica, que serão muito importantes para a conclusão da pesquisa.

Obrigada pela colaboração!

Vera Maria Gonçalves Santos- Pesquisadora

1-Sua formação acadêmica e anos de experiência na gestão escolar.

2-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores?

3--De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I. João Pereira Martins ?

4- Os professores são consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?

5- Como gestora você participa das formações continuada com os professores?

6- Você tem observado se as formações tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?

7- De que forma uma proposta didático-metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental? Justifique.

8- Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática dos professores no Ensino Fundamental? De que forma?

9- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?

10-Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.

APÊNDICE 6 – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA A COORDENADORA

Cara Coordenadora!

Este questionário é parte de uma pesquisa para uma Tese de Doutorado em Educação pela Universidad Autonoma de Asunción-Py. Dessa forma solicito sua colaboração com as informações e opiniões sobre a formação continuada, prática pedagógica e proposta didático-metodológica, que serão muito importantes para a conclusão da pesquisa.

Obrigada pela colaboração!

Vera Maria Gonçalves Santos- Pesquisadora

- 1- Sua formação acadêmica.
- 2- Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores?
- 3- De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I. João Pereira Martins ?
- 4- Os professores foram consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?
- 5- Você como coordenadora tem observado se as formações têm contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?
- 6- No seu entendimento uma proposta didático metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental?
- 7- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?
- 8- Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental? De que forma?
- 9- Como coordenadora você participa das formações continuadas com os professores?
- 10- Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.

APÊNDICE 7 - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO MISTO PARA PROFESSORES

Caro (a) Professor(a)!

Este questionário é parte de uma pesquisa para uma Tese de Doutorado em Educação pela Universidad Autonoma de Asunción-Py. Dessa forma solicito sua colaboração com as informações e opiniões sobre a formação continuada, prática pedagógica e proposta didático-metodológica, que serão muito importantes para a conclusão da pesquisa.

Obrigada pela colaboração!

Vera Maria Gonçalves Santos- Pesquisadora

1-Formação acadêmica.

2-Anos de experiência docente no Ensino Fundamental.

3- Atualmente você tem participado de formação continuada?

() sim () não. Justifique

4-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores? Justifique.

5-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?

6-Qual o seu entendimento sobre proposta didático-metodológica?

7- Você foi consultado (a) sobre suas necessidades para uma formação continuada?

8- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?

9- Na sua opinião uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da sua prática? De que forma?

10- Sugestões para implementação da proposta didático-metodológica na escola.

APÊNDICE 8 - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

1- Você é aluno(a) do Ensino Fundamental.

☐ 5º Ano ☐ 6º Ano ☐ 7º Ano

☐ 8º Ano ☐ 9º Ano

2- Na tua opinião quais disciplinas tem conteúdos mais significativos para tua aprendizagem? Por que?

3- Voce observa se seus professores planejam suas aulas?

☐ Sim ☐ Não

4- Voce sabe o que é formação continuada?

☐ sim ☐ não

5- Você gosta da metodologia que seus professores utilizam nas aulas? Por quê?

☐ sim ☐ não

6- Quais desses recursos os professores do Ensino Fundamental utilizam nas suas aulas.

☐ Pincel e quadro de giz branco

☐ Data Show, filmes

☐ Livros e textos

☐ Nenhum recurso

7- O que você observa na prática pedagógica dos professores que não muda durante as aulas.

☐ a metodologia

☐ a utilização dos recursos

☐ a forma de avaliar os conteúdos

☐ a falta de planejamento

8-Para você a participação dos professores em cursos de formação continuada melhora a prática pedagógica em sala de aula? ☐ sim ☐ Não

9- O que contribui para uma melhor aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental.

☐ um melhor planejamento das aulas

☐ participação em cursos de formação continuada

☐ uma proposta didático-metodológica

☐ melhores recursos nas aulas

10-O que você sugere para mudança na prática dos professores no Ensino Fundamental?

Obrigada!

ANEXOS

ANEXO I - INSTRUMENTOS VALIDADOS PELOS ESPECIALISTAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOUTORANDA: VERA MARIA GONÇALVES SANTOS
TUTOR: DR. DANIEL GONZÁLEZ GONZÁLEZ

Cara(o) Gestora (o)

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da minha pesquisa de doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, cujo tema é: “Formação continuada: uma proposta didático-metodológica para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto. Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são:

1. Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental;
2. Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental;
3. Verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental;
4. Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. As colunas com **SIM** e **NÃO**, devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir, descrevendo se possível, as imprecisões que a questão gerou na coluna observações. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA

APLICAÇÃO COM A GESTORA

1.Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.							
	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1-Sua formação acadêmica e anos de experiência na gestão escolar.	x		x		x		
2-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores?	x		x		x		
3-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?	x		x		x		
4- Os professores são consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?	x		x		x		
5- Como gestora você participa das formações continuadas com os professores?	x		x		x		
6- Você tem observado se as formações tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?	x		x		x		
7- De que forma uma proposta didático-metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental? Justifique.	x		x		x		
8- Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática dos professores no Ensino Fundamental? De que forma?	x		x		x		
9- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	x		x		x		
10-Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.	x		x		x		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: ANA LÚCIA MAIA GAMA

Formação: DOUTORA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NACIONAL DE ROSÁRIO - UNR

Assinatura do Avaliador: 

**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA
APLICAÇÃO COM A COORDENADORA**

2. Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental.

	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1- Sua formação acadêmica.							
2-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores?	x		x		x		
3-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?	x		x		x		
4- Os professores foram consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?	x		x		x		
5- Você como coordenadora tem observado se as formações tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?	x		x		x		
6-No seu entendimento uma proposta didático metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental ?	x		x		x		
7- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	x		x		x		
8-Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental? De que forma?	x		x		x		
9- Como coordenadora você participa das formações continuadas com os professores?	x		x		x		
10- Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.	x		x		x		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: ANA LUCIA MATA GAMA

Formação: DOCTORA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NACIONAL DE ROSARIO - UNR

Assinatura do Avaliador: AMG

**ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA
APLICAÇÃO COM PROFESSORES**

3. Verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.							
	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1-Formação acadêmica.	X		X		X		
2-Anos de experiência docente no Ensino Fundamental.	X		X		X		
3- Atualmente você tem participado de formação continuada? () sim () não. Justifique	X		X		X		
4-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores? Justifique.	X		X		X		
5-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?	X		X		X		
6-Qual o seu entendimento sobre proposta didático-metodológica ?	X		X		X		
7- Você foi consultado (a) sobre suas necessidades para uma formação continuada?	X		X		X		
8- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	X		X		X		
9- Na sua opinião uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da sua prática? De que forma?	X		X		X		
10- Sugestões para implementação da proposta didático-metodológica na escola.	X		X		X		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: ANA LÍCIA MAIA GAMA

Formação: DOCTORA EM EDUCAÇÃO - CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO-UNR

Assinatura do Avaliador: 

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DURANTE A FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NA UNIDADE INTEGRADA JOÃO PEREIRA MARTINS NETO.

OBJETIVO: Observar como é desenvolvida a formação continuada dos professores na escola.

CATEGORIAS	OBSERVAÇÕES
Conteúdos Abordados na Formação Continuada.	
Planejamento da formação continuada.	
Interesses dos Professores pela formação.	
Formação atende as necessidades dos professores.	
Metodologia dos formadores contribui para a prática pedagógica dos professores.	
Recursos utilizados na formação continuada.	
Participação do a) gestora (a) e/coordenadora na formação.	
Avaliação do processo formativo com professores.	

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: ANA LUCIA MAIA GAMA

Formação: DOCTORA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO - UNR

Assinatura do Avaliador: 



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCTORANDA: VERA MARIA GONÇALVES SANTOS
TUTOR: DR. DANIEL GONZÁLEZ GONZÁLEZ

Cara Coordenadora

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados da minha pesquisa de doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, cujo tema é: “Formação continuada: uma proposta didático metodológica para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto. Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar a contribuição da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental na Unidade Integrada João Pereira Martins Neto. Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são:

1. Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental;
2. Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental;
3. Verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental;
4. Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. As colunas com **SIM** e **NÃO**, devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir, descrevendo se possível, as imprecisões que a questão gerou na coluna observações. Sem mais para o momento, antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA

APLICAÇÃO COM A GESTORA (O)

ENTREVISTA COM A GESTORA(O) Perguntas	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1-A sua experiência como gestora(o) na escola.	X		X		X		
2-Durante a sua gestão já foram oferecidos cursos de formação continuada para os professores?	X		X		X		
3-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?			X		X		
4- Os professores foram consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?	X		X		X		
5- Você como gestora tem observado se as formações tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?	X		X		X		
6- De que forma uma proposta didático-metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental? Justifique.	X		X		X		
7- Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática dos professores no Ensino Fundamental na escola? De que forma?	X		X		X		
8- Como gestora você participa das formações continuadas com os professores?	X		X		X		
9- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	X		X		X		
10- Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.	X		X		X		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: Mônica Maria Azeite de Carvalho NunesFormação: Doutora - PedagogiaInstituição de Ensino: Universidade Católica de Brasília - UCBAssinatura do Avaliador: Mônica Maria Azeite de C. Nunes

**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA
APLICAÇÃO COM A GESTORA**

1.Determinar se a proposta didático-metodológica atende os interesses e necessidades na formação continuada dos professores no Ensino Fundamental.							
	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1-Sua formação acadêmica e anos de experiência na gestão escolar.	X		X		X		
2-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores?	X		X		X		
3-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?	X		X		X		
4- Os professores são consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?	X		X		X		
5- Como gestora você participa das formações continuadas com os professores?	X		X		X		
6- Você tem observado se as formações tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?	X		X		X		
7- De que forma uma proposta didático-metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental? Justifique.	X		X		X		
8- Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática dos professores no Ensino Fundamental? De que forma?	X		X		X		
9- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	X		X		X		
10-Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.	X		X		X		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: Edvaldo Costa Rodrigues

Formação: Doutorado em Educação

Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará

Assinatura do Avaliador:

 Documento assinado digitalmente
EDVALDO COSTA RODRIGUES
Data: 12/01/2024 12:15:01 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA PARA
APLICAÇÃO COM A COORDENADORA**

2. Identificar se há fatores que possam dificultar a implementação da proposta didático-metodológica na prática pedagógica no Ensino Fundamental.

	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1- Sua formação acadêmica.	X		X		X		
2-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores?	X		X		X		
3-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?	X		X		X		
4- Os professores foram consultados sobre suas necessidades para organização de cursos de formação continuada?	X		X		X		
5- Você como coordenadora tem observado se as formações tem contribuído para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores?	X		X		X		
6-No seu entendimento uma proposta didático metodológica determinará os interesses e as necessidades para a formação continuada dos professores no Ensino Fundamental ?	X		X		X		
7- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	X		X		X		
8-Na sua opinião, uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental? De que forma?	X		X		X		
9- Como coordenadora você participa das formações continuadas com os professores?	X		X		X		
10- Sugestões de ações para implementação da proposta didático-metodológica com os professores.	X		X		X		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: Edvaldo Costa Rodrigues

Formação: Doutorado em Educação

Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará

Assinatura do Avaliador:


 Documento assinado digitalmente
EDVALDO COSTA RODRIGUES
 Data: 12/01/2024 12:15:01-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA
APLICAÇÃO COM PROFESSORES**

3. Verificar contribuições da proposta didático-metodológica no aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores no Ensino Fundamental.

	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1-Formação acadêmica.	X		X		X		
2-Anos de experiência docente no Ensino Fundamental.	X		X		X		
3- Atualmente você tem participado de formação continuada? () sim () não. Justifique	X		X		X		
4-Existe na escola um trabalho sistematizado de formação continuada com os professores? Justifique.	X		X		X		
5-De que forma acontece o processo de formação continuada na U.I.João Pereira Martins ?	X		X		X		
6-Qual o seu entendimento sobre proposta didático-metodológica ?	X		X		X		
7- Você foi consultado (a) sobre suas necessidades para uma formação continuada?	X		X		X		
8- Quais os fatores que poderão dificultar a implementação de uma proposta didático-metodológica na escola?	X		X		X		
9- Na sua opinião uma proposta didático-metodológica contribuirá para o aperfeiçoamento da sua prática? De que forma?	X		X		X		
10- Sugestões para implementação da proposta didático-metodológica na escola.	X		X		X		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: Edvaldo Costa Rodrigues

Formação: Doutorado em Educação

Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará

Assinatura do Avaliador:

Documento assinado digitalmente
 **EDVALDO COSTA RODRIGUES**
 Data: 12/01/2024 12:15:01-0300
 Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO COM ALUNOS

4. Implementar ações da proposta com a gestão, coordenação, professores e alunos do Ensino Fundamental.							
	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
1- Você é aluno do Ensino Fundamental. () 5º Ano () 6º Ano () 7º Ano () 8º Ano () 9º Ano	X		X		X		
2- Na tua opinião quais disciplinas tem conteúdos mais significativos para tua aprendizagem? Por que?	X		X		X		
3- Voce observa se seus professores planejam suas aulas? () Sim () Não	X		X		X		
4- Voce sabe o que é formação continuada? () sim () não	X		X		X		
5- Você gosta da metodologia que seus professores utilizam nas aulas? Por que? () sim () não	X		X		X		
6- Quais desses recursos os professores do Ensino Fundamental utilizam nas suas aulas. () Pincel e quadro de giz branco () Data Show, filmes () Livros e textos () Nenhum recurso	X		X		X		
7- O que você observa na prática pedagógica dos professores que não muda durante as aulas. () a metodologia () a utilização dos recursos () a forma de avaliar os conteúdos () a falta de planejamento	X		X		X		

Questionários para alunos	Coerência		Qualidade Técnica		Relevância		Observações
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	
8- Para voce a participação dos professores em cursos de formação continuada melhora a prática pedagógica em sala de aula? () sim () Não	X		X		X		
9- O que contribui para uma melhor aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental. () um melhor planejamento das aulas () participação em cursos de formação continuada () uma proposta didático-metodológica () melhores recursos nas aulas	X		X		X		
10-O que você sugere para mudança na prática dos professores no Ensino Fundamental?	X		X		X		

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: Edvaldo Costa Rodrigues

Formação: Doutorado em Educação

Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará

Assinatura do Avaliador:

Documento assinado digitalmente
 EDVALDO COSTA RODRIGUES
 Data: 12/01/2024 12:15:01-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DURANTE A FORMAÇÃO CONTINUADA COM
PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL NA UNIDADE INTEGRADA JOÃO
PEREIRA MARTINS NETO.**

OBJETIVO: Observar como é desenvolvida a formação continuada dos professores na escola.

CATEGORIAS	OBSERVAÇÕES
Conteúdos Abordados na Formação Continuada.	
Planejamento da formação continuada.	
Interesses dos Professores pela formação.	
Formação atende as necessidades dos professores.	
Metodologia dos formadores contribui para a prática pedagógica dos professores.	
Recursos utilizados na formação continuada.	
Participação do a) gestora (a) /coordenadora na formação.	
Avaliação do processo formativo com professores.	

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: Edvaldo Costa Rodrigues

Formação: Doutorado em Educação

Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará

Assinatura do Avaliador:


 Documento assinado digitalmente
EDVALDO COSTA RODRIGUES
 Data: 12/01/2024 12:15:01-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>