

UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM ESCOLAS ORGANIZADAS NO REGIME DE ENSINO EM CICLOS

Adenilson Souza Cunha Júnior*

RESUMO: Este estudo faz parte de uma pesquisa maior desenvolvida pelo Núcleo Pedagógico da Secretaria de Educação do Município de Vitória da Conquista (BA) e apresenta o resultado da pesquisa que investigou como os professores dos Ciclos III e IV de Formação Humana da Rede Municipal de Ensino do Município) entendem as Atividades Complementares enquanto espaço de formação continuada e a compreensão dos mesmos em relação a necessidade de aprofundamento teórico diante das especificidades desta Modalidade de Ensino, verificando assim os aspectos pedagógicos trabalhados nas Atividades Complementares e sua utilização prática no cotidiano da sala de aula. Para tecer tais argumentos, a pesquisa compreendeu uma revisão de literatura e a aplicação de questionários, focalizando assim o posicionamento dos sujeitos envolvidos na pesquisa. A centralidade da discussão permeia desde os aspectos positivos das atividades e trazem à tona algumas inquietações sobre a viabilidade da forma que é conduzida.

Palavras-chave: Atividades complementares. Ciclo de formação humana; Formação continuada.

INTRODUÇÃO

As discussões em torno da formação continuada dos profissionais da educação vêm assumindo posição de destaque na atual configuração das políticas públicas preconizadas pelos sistemas de ensino para a formação docente¹, bem como na literatura educacional, que considera esse processo de pós-formação inicial como condição precípua para o melhoramento das práticas cotidianas aliada ao saberes construídos ao longo da trajetória profissional dos professores.

Frente a essas ocorrências, as questões relativas à atuação e à formação docente estão no centro de amplas discussões, que em vozes uníssonas, coadunam que como reflexo dessas mudanças é necessário reavaliar e repensar novas posturas e práticas docentes.

Como assinala Nóvoa, em uma entrevista concedida ao programa “Salto para o Futuro” em 2001:

Durante muito tempo, quando nós falávamos em formação de professores, falávamos essencialmente da formação inicial do professor. Essa era a referência principal: preparavam-se os professores que, depois, iam durante 30, 40 anos exercer essa profissão. Hoje em dia, é impensável imaginar esta

* Pedagogo. Especialista em Educação a Distância. Mestrando em Educação. Núcleo de Pós-Graduação em Educação – NPGED. Universidade Federal de Sergipe – UFS. adenilson.ufs@gmail.com

¹ Na LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no título “Dos profissionais da educação”, podemos observar pelo menos três artigos destinados a fundamentar a formação inicial e continuada de professores, os artigos 61, 63 e 67.

situação. Isto é, a formação de professores é algo, como eu costumo dizer, que se estabelece num *continuum*. Que começa nas escolas de formação inicial, que continua nos primeiros anos de exercício profissional. Os primeiros anos do professor – que, a meu ver, são absolutamente decisivos para o futuro de cada um dos professores e para a sua integração harmoniosa na profissão – continuam ao longo de toda a vida profissional, através de práticas de formação continuada. (NÓVOA, 2001).

Conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9394/96 em seus artigos 61, 62 e 63, cabe às Universidades e os Sistemas de Ensino garantir a formação continuada dos profissionais de educação, considerando este processo de pós-formação inicial como elemento precípua para a carreira docente, abarcando assim fundamentos da teoria e prática dos saberes que são adquiridos e mobilizados no cotidiano dos espaços educativos.

Desde o ponto de vista de políticas públicas, a formação continuada de professores tem seu amparo legal na LDB 9394/96 ao regulamentar o que já determinava a Constituição Federal de 1988, instituindo a inclusão, nos estatutos e planos de carreira do magistério público, do aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive em serviço, na carga horária do professor. Esses horários, segundo a normativa legal, são reservados para estudos, planejamento e avaliação, com o intuito de propiciar uma formação fundamentada na "íntima associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço." (BRASIL, 1996, p. 13). No Art. 13º, inciso V se enuncia que os docentes incumbir-se-ão de ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar, integralmente, dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

A Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista (SMED), cônica dos desafios que emergem destes novos cenários educativos, compreende que a premissa maior para o sucesso de uma proposta pedagógica que atenda rigorosamente os anseios da comunidade escolar é a formação continuada dos profissionais da educação.

Essa compreensão da importância da formação continuada é observada em Sacristán (1990) para quem a formação de educadores tem se constituído em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”. (SACRISTÁN, 1990, p. 37).

Considerando que o funcionamento do Ensino Fundamental na zona urbana da rede de ensino de Vitória da Conquista está organizado em Ciclos de Formação Humana, onde a orientação da proposta pedagógica procura “ampliar a escolaridade, melhorar a qualidade do ensino e garantir a permanência dos alunos respeitando seus ritmos e tempos de aprendizagem” (VITÓRIA DA CONQUISTA, 2007, p.11), o quesito formação de professores assume lugar de destaque, uma vez que as exigências para o atendimento das demandas do sistema de ensino ciclado abarcam numerosas dimensões que extrapolam o caráter técnico-pedagógico. Isso posto, observamos que a especificidade que esta modalidade de ensino apresenta, solicita um perfil de professor onde na dimensão social aprenda a conviver mais intensamente com os interesses e pensamento de alunos e pais no cotidiano da escola e a ter uma maior interação com a comunidade que a circunda.

Na dimensão institucional, o professor tem sido solicitado a participar mais ativamente nas definições dos rumos pedagógicos e políticos da escola, definir recortes adequados no universo de conhecimentos a serem trabalhados em suas aulas, a elaborar e gerir projetos de

trabalho. E, por fim, do ponto de vista pessoal, tem sido chamado a tomar decisões de modo mais intenso sobre seu próprio percurso formador e profissional, a romper paulatinamente com a cultura de isolamento profissional, a partir da ampliação da convivência com colegas em horários de discussões coletivas e nos trabalhos em projetos, a debater e reivindicar condições que permitam viabilizar a essência do próprio trabalho.

No ensejo de fomentar essas discussões coletivas, a SMED, em sua programação anual e calendário letivo, estabelece entre as escolas e o Núcleo Pedagógico², encontros mensais denominados Atividades Complementares (AC's), já contabilizando na carga horária dos professores dos Ciclos III e IV, por disciplina, quatro horas-aula para esses momentos.

Nesta estrutura, os encontros são realizados três dias a cada mês, atendendo os professores de forma agrupada, sendo assim distribuídas por áreas do conhecimento e disciplinas: na segunda-feira reúnem-se os professores de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Artes; na terça-feira, Ciências e Matemática, e na quarta-feira, História e Geografia.

A organização das Atividades Complementares nesta estrutura procura atender às necessidades que o ensino organizado na modalidade de ciclos apresenta, como a aproximação dos professores em relação a elaboração de projetos interdisciplinares, o *feedback* mantido entre eles em momentos de intervalo, bem como nas discussões coletivas, uma vez que o ciclo III e IV desta modalidade de é composto principalmente por professores licenciados por área de ensino³ que permanecem pouco tempo nas unidades escolares.

Partindo do pressuposto que os encontros promovidos nas AC's são tidos como momentos de socialização de professores das mesmas disciplinas e áreas de formação das diversas unidades escolares do município, procuramos investigar como esses professores avaliam estes momentos e como eles podem influenciar as suas práticas.

METODOLOGIA

Para atender aos objetivos dessa pesquisa, realizamos uma revisão de literatura pertinente a formação de professores, e aplicamos questionários aos professores envolvidos nos processos de formação realizados pela SMED. Tais procedimentos procuraram atender aos seguintes objetivos: analisar se os professores dos Ciclos III e IV entendem as AC's como espaço de formação continuada; compreender se existe uma real necessidade por parte dos professores de aprofundamento teórico diante das especificidades dos Ciclos III e IV; e verificar se os aspectos pedagógicos trabalhados nas AC's são mobilizados no cotidiano das práticas escolares desses professores.

Considerando que a pesquisa pretende investigar como esses professores avaliam os momentos de encontro das AC's, e como estes encontros de formação continuada podem influenciar as suas práticas no cotidiano escolar, optamos pela utilização de questionários, pois

⁴ Órgão componente da Estrutura Organizacional da Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista que delibera sobre os assuntos técnicos pedagógicos da educação municipal.

³ Formação específica na área de atuação.

conforme assinala Antonio Carlos Gil (2007) “o questionário tem por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (GIL, 2007, p. 128).

O questionário utilizado nessa pesquisa é composto por cinco questões abertas, que versam sobre a relação dos professores com as Atividades Complementares (AC's).

Neste artigo, nos deteremos apenas nas três primeiras questões, que atendem aos objetivos deste trabalho.

Desta forma, para coletar os dados, foram aplicados trinta e cinco questionários entre os participantes. Ressaltamos que os participantes são professores de Língua Portuguesa, Artes, História, Geografia, Ciências e Matemática.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando indagados quanto à compreensão das Atividades Complementares como espaço de formação continuada, dos trinta e cinco pesquisados, trinta e um professores responderam afirmativamente. Tal reconhecimento é importante, pois indica uma compreensão dos educadores quanto ao trabalho desenvolvido pelos coordenadores do núcleo pedagógico. Porém, salientamos o fato de que quatro professores não entenderem tal momento como formação continuada, o que indica uma necessidade de uma maior explicitação do trabalho, uma vez que conforme afirma Sacristán (1990) a formação de educadores tem se constituído em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”. (SACRISTÁN, 1990 p. 37).

No segundo questionamento, quando interrogados se existe uma real necessidade de aprofundamento teórico diante das especificidades dos Ciclos III e IV, todos os trinta e cinco professores responderam afirmativamente. Esse reconhecimento da necessidade de um aprofundamento teórico é um fator positivo, pois demonstra um real interesse em se aprofundar nas concepções teóricas que embasam suas práticas, mesmo não a reconhecendo-as.

Conforme assinala Prada (2007)

Ser educador é educar-se permanentemente, pois o processo educativo não se fecha, é contínuo. Isto nos permite reconhecer que cada conhecimento construído pelos professores com seus alunos, vai implicar novas relações com outros conhecimentos, novas procuras, perguntas, dúvidas e, conseqüentemente, novas construções, num processo permanente onde a formação de professores em serviço é entendida como uma "formação contínua", no cotidiano e a partir do cotidiano profissional destes. No entanto, se por um lado, os professores que, durante vários anos ministram aulas, conhecem a atualidade do exercício docente, têm domínio sobre a prática, os problemas atuais e reais da escola; por outro, não desenvolvem um processo de formação contínua, ficam aquém dos avanços dos conhecimentos universais. (PRADA, 2007, p. 33)

É consenso entre os estudiosos da educação, a importância da formação continuada e em

serviço para que de fato ocorram as mudanças necessárias a fim de garantir uma educação de qualidade que atenda a todos os alunos.

Em um último momento, quando questionados se os aspectos pedagógicos trabalhados nas AC's são mobilizados no cotidiano das práticas escolares, dos trinta e cinco professores pesquisados, vinte e nove responderam negativamente.

Os dados mostram que apesar da maior parte dos professores visualizarem as AC's como um espaço para a formação continuada, a aplicabilidade dos conteúdos ali discutidos não são executadas no cotidiano de suas práticas em sala de aula, contudo, reconhecem que é necessário aprofundar as discussões teóricas em relação as especificidades que a modalidade de ensino ciclado apresenta.

A unanimidade dos professores em reconhecer que não colocam em prática os conteúdos abordados durante as AC's evidenciam a real necessidade de se pensar um novo modelo de atividade que possa contemplar essa modalidade de ensino, pois escolas organizadas na modalidade de ciclos, por trazerem mudanças efetivas para a prática, demandam mais insistentemente a criação de soluções que não estão prescritas em livros e nem em manuais, e aí reside falsa idéia de que as atividades complementares são suficientes para instrumentalizar o professor para essa prática cotidiana.

Segundo Perrenoud, (1999), “as reformas escolares colocam um problema inteiramente diferente: as competências e os conhecimentos requeridos não estão lá à espera de que o corpo docente venha se apropriar deles”.

Assim, além dos espaços destinados especificamente à formação, as reuniões escolares como conselhos de classe e elaboração do projeto pedagógico da escola também se tornam espaços de construção de saberes e de soluções para novos questionamentos.

Apesar dos doze anos de implantado e organizado o sistema municipal de ensino do município de Vitória da Conquista como Ciclos, em seus nove primeiros anos na forma de Ciclos de Aprendizagem e, nos últimos três anos como Ciclo de Formação Humana, permanece entre os professores a idéia de que as concepções e práticas cristalizadas no ensino seriado podem ser adaptadas para a modalidade de ensino por ciclos.

Os Ciclos de Formação Humana, segundo conceito pedagógico bastante atual, têm sido definidos como uma nova maneira de organizar e pensar o ensino e o currículo, assim como de respeitar o tempo de desenvolvimento dos estudantes, agrupando-os não mais por séries, mas conforme seus tempos de ser crianças, pré-adolescentes e adolescentes.

Ao contrário do conceito que organiza os estudantes por séries ou ciclos de aprendizagens, nos ciclos de formação os tempos devem ser respeitados e considerados como sendo diferentes e tendo significados próprios, fundamentando-se na formação e no desenvolvimento humano de acordo com determinados valores. Não por acaso, eles devem corresponder aos ciclos da vida humana, reconhecendo que em cada um deles os estudantes têm interesses e características comuns a serem respeitadas e levadas em consideração pela escola.

Para Arroyo (1999 p.143), “os ciclos não são mais uma proposta isolada de algumas escolas, a nova LDB os legitimou e estão sendo adotados por muitas redes escolares”. Também não são “um amontoado ou conglomerado de séries, nem uma simples receita para facilitar o fluxo escolar, acabar com a reprovação e a retenção, não são uma seqüência de ritmos de aprendizagem” (p. 159). Nesta perspectiva, eles organizam

o trabalho, os tempos e espaços, os saberes, as experiências de socialização da maneira mais respeitosa para com as temporalidades do desenvolvimento humano. Desenvolver os educandos na especificidade de seus tempos-ciclos, da infância, da adolescência, da juventude ou da vida adulta. Pensamos em Ciclos de Formação ou de Desenvolvimento Humano. (ARROYO, 1999 p. 159)

Os ciclos têm, portanto um importante papel, que é procurar desenvolver as habilidades dos alunos dentro de seu tempo, da especificidade que cada momento da vida destes requer.

Por se apresentar estruturado nesta natureza, e tendo em vista que a formação recebida por maior parte dos professores em seus cursos de formação inicial norteiam a prática para um sistema de ensino seriado, esses profissionais mesmo concebendo as AC's como espaço de formação continuada não conseguem se apropriar dos conteúdos ali trabalhos para mobilizar em suas práticas de sala de aula.

Segundo autores como Nóvoa, Arroyo, Libâneo entre outros, é na escola, no próprio ambiente de trabalho, que deve acontecer a formação continuada do profissional. Esse aspecto concretiza-se pela crescente demanda de que os profissionais das escolas elaborem e construam em equipe os projetos político-pedagógicos e os planos de curso a cada ano.

Neste sentido, a formação de professores implica a busca, pela escola, de formas institucionais que favoreçam processos coletivos de reflexão e interação; a oferta de espaços e tempos para os professores dentro da própria escola; a criação de sistemas de incentivo à sua socialização; a consideração das necessidades dos professores e dos problemas do seu dia-a-dia.

Libâneo (2001), por exemplo, discute essa idéia destacando que:

(...) os cursos de formação inicial têm papel muito importante na construção de conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores necessários à sua identificação com a profissão. Mas é na formação continuada que essa identidade se consolida, uma vez que ela pode desenvolver-se no próprio trabalho (LIBÂNEO, 2001, p. 65).

Evidenciamos, portanto, que apenas as AC's enquanto espaço de formação continuada não são suficientes para mobilizar teorias nas práticas cotidianas, sobretudo quando nos deparamos com as especificidades que o ciclo apresenta, além de que cada unidade escolar se apresenta de uma forma que varia desde o ambiente na qual está inserida até os níveis de aprovação ou reprovação, etc.

Retomando a idéia de contextualizar as práticas pedagógicas trabalhadas nas AC's no cotidiano da sala de aula em sistemas de ensino ciclados, é fundamental que os professores

passem a aderir essa proposta de maneira efetiva, tendo em vista a impossibilidade de contextualizar o ensino em ciclo com a seriação.

Esta adesão torna-se um elemento chave para que realmente seja implementada tal proposta, na medida em que “os profissionais da educação, em especial a classe docente, são elementos centrais para o êxito de projetos e programas educacionais, pois são eles que, efetivamente, os colocam em prática” (MAINARDES, 2001, pp. 50-51).

Para que esse último desafio seja superado, é necessário, não só, a ampla participação dos professores na formulação, na adequação e na avaliação da proposta pedagógica, como também, a formação continuada dos professores, incluindo, discussões sobre: o projeto educacional, os modos de trabalhar, as práticas avaliativas; enfim, sobre as experiências que são vividas cotidianamente na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de quaisquer conclusões, compreendemos que a formação continuada dos profissionais da educação é uma necessidade para atender às exigências do cotidiano de seu exercício profissional, às solicitações dos educandos e da sociedade em geral. Contudo, para construir conhecimentos sobre essa formação e transformar as práticas cotidianas dos professores, requer-se a criação de espaço para o estudo, análise e socialização da formação continuada entre os próprios docentes. Esses encontros devem extrapolar os momentos das Atividades Complementares propostas pela Secretaria Municipal de Educação.

O coletivo de professores no cotidiano escolar, com o tempo e as diversas situações sociais, políticas e econômicas, rotinizam suas práticas, sendo necessário para transformá-las, construir novas relações de espaços, tempos, pessoas e conhecimentos, tanto os do cotidiano como os universalmente sistematizados.

Ressaltamos ainda que não é o bastante conceber esses espaços e vinculá-los a formação de professores se as unidades escolares não oferecerem infra-estrutura física, material didático e demais ferramentas indispensáveis a uma prática que se concretize de maneira efetiva e garanta a aprendizagem dos alunos.

Outro aspecto que consideramos ser relevante e necessita ser pesquisado são os conteúdos que estão sendo trabalhados nas atividades complementares, uma vez que por observações feitas em vários projetos, em cursos de formação continuada oferecidos pelas Secretarias de Educação, pelas universidades e por outras instituições, pode-se constatar que as maiores carências de conteúdos são as relacionadas com assuntos pedagógicos.

Mesmo tratando-se de profissionais da educação, ao assumirem a formação de professores, encontram limitações metodológicas para interagir formativamente com os colegas, também experientes, porém, que precisam de orientações em ações de pesquisa, trabalho coletivo e construção de projetos que extrapolem a sala de aula.

Muitas vezes os momentos das atividades complementares também se configuram como um espaço de reivindicação política, onde os professores levam suas angústias em relação a falta de estrutura da unidade escolar em que atua, perpassando pela questão salarial e até mesmo pelas numerosas e confusas resoluções emanadas pelo Conselho Municipal de Educação, contudo, a centralidade das discussões que ali devem permear precisam ser direcionadas apenas para a questão pedagógicas, pois essa é a sua função. A idéia de que os formadores sejam interlocutores entre os professores e a Secretaria Municipal de Educação é válida e necessária, porém o poder deliberativo não cabe aos formadores e sim a administração municipal.

Essa postura precisa ser modificada para que os reais objetivos ali propostos sejam utilizados de maneira que atendam as carências pedagógicas da comunidade escolar e a finalidade precípua do sistema municipal de ensino: a garantia da aprendizagem escolar.

Por fim, entendemos que a formação continuada dos profissionais da educação, sejam elas realizadas através das atividades complementares ou qualquer outro evento que articule aspectos teóricos e práticos da educação é mais que horas marcadas no calendário escolar.

É um tempo de todos os tempos institucionais, que pode ser contextualizado em todas as atividades da escola, com momentos específicos, mas, não isolados do cotidiano escolar, nos quais o coletivo se constitui como tal em um processo de aprendizagem mediante o confronto de conhecimentos derivados das experiências com os conhecimentos universalmente sistematizados. É mais que uma soma de horas de formação fragmentada em ações sem seqüência. É um projeto que, no mínimo, ultrapassa o previsto no ano anterior e continua no seguinte. É mais que a soma de pontos ou créditos adquiridos em cursos ou outros eventos por presença de x horas. É a realização de projetos que, ao longo dos anos, acompanham o desenvolvimento institucional da escola, definindo sua história na qual se vislumbram objetivos a curto, médio e longo prazos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. XX, n. 68, p. 143-162, 1999

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27894.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 13 abr. 2010.

GIL, Antonio C. Métodos e Técnicas de **Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001

MAINARDES, Jefferson. **A promoção automática em questão: argumentos,**

implicações e possibilidades. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, nº 192, p. 16-29. INEP: Brasília, 2001.

NÓVOA, Antônio. O Professor Pesquisador e Reflexivo. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em:
http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm Acesso em: 17/04/2010.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

PRADA, Luis Eduardo A. . Dever e direito à formação continuada de professores. In: **Revista Profissão Docente.** vol. 07 n.16. p. 44 ago/out 2004. Disponível em:
<http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol07/16/ponto_de_vista.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª Ed, Porto Alegre: Artmed, 2000.

VITÓRIA DA CONQUISTA, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica Ciclo de Formação Humana:** Vitória da Conquista, SMED - Núcleo Pedagógico, 2007.