

Formação Continuada de Professores das Escolas do Campo no Município de Governador Valadares - MG

Cláudio Barbosa Ventura

Professor de Geografia. Pós-graduado em Gestão Educacional. Mestrando em Educação pela UFMG, na linha de pesquisa Educação do Campo do programa PROMESTRE. Atua na formação continuada de professores das escolas do campo e urbanas no Município de Governador Valadares
e-mail: claudimgv@hotmail.com

Resumo

O artigo em questão aborda a educação do campo no Brasil pautando a discussão a partir de uma realidade concreta aliada a um referencial teórico que orienta as discussões e conclusões expressas no texto. Tem como foco a reflexão sobre a importância da formação continuada de educadores do campo. Para tal, retoma, brevemente, algumas discussões em nível conceitual, buscando aclarar ao longo da história educacional do Brasil o que entendeu-se e entende-se por formação continuada, confrontando os conceitos expressos, com a prática formativa analisada. Toma, como realidade concreta analisada, o programa de formação continuada desenvolvido no Município de Governador Valadares pela Secretaria Municipal de Educação (SMED/GV). Para efeito foi usada como metodologia a revisão bibliográfica, análise de leis e de documentação local.

Palavras chave: Formação continuada; educação do campo; professores; educadores; política pública.

Continuing teacher training and the Rural Schools in the city of Governador Valadares - MG

Abstract

The article in question addresses the education field in Brazil guided the discussion from a concrete reality combined with a theoretical framework that guides the discussions and conclusions expressed in the text. Focuses on the reflection on the importance of continued training of field educators. To this end, recovery, briefly, some discussion at a conceptual level, seeking to clarify along the educational history of Brazil which is understood and is meant for continuing education, comparing the concepts expressed with the formative practices analyzed. Here, as a concrete reality analyzed, the continuing education program developed in the city of Governador Valadares by the City Department of Education (SMED / GV). To effect was used as methodology the literature review, analysis of laws and local documentation.

Keywords: Continuing education; rural education; teachers; educators; public policy.

Formación continúa del profesorado de Escuelas Rurales en la ciudad de Governador Valadares - MG

Resumen

El artículo en cuestión aborda el campo de la educación en Brasil guió la discusión de una realidad concreta se combina con un marco teórico que guía las discusiones y conclusiones expresadas en el texto. Se centra en la reflexión sobre la importancia de la formación continuada de los educadores de campo. Con este fin, la recuperación, brevemente, algunas discusiones a nivel conceptual, tratando de aclarar lo largo de la historia educativa de Brasil que fue entendido y medios para la educación continua, la comparación de los conceptos expresados con las prácticas formativas analizados. Aquí, como una realidad concreta analizada, el programa de educación continua se desarrolló en la ciudad de Governador Valadares por el Departamento de Educación de la Ciudad (SMED / GV). Para el efecto se utilizó como metodología de la revisión de la literatura, el análisis de las leyes y la documentación local.

Palabras clave: Educación continua; educación rural; profesores; educadores; de política pública.

Introdução

O Brasil tem passado por profundas mudanças e reflexões no que diz respeito a educação. Vivemos um tempo de profundas críticas aos modelos conservadores de escola. Pierre de Bourdieu (1999, p. 41) assevera que a escola “*é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural*”.

Luckesi (1994) destaca que ao longo da história já se construíram 3 tipos de escola: *redentora, reprodutora e transformadora*. A redentora assume o papel de um “super-herói” oferecendo respostas prontas a todas as questões e problemas da sociedade busca formatar o indivíduo para que esse adapte-se melhor ao meio social, é não-reflexiva; a reprodutora, está preocupada em repassar os conhecimentos adquiridos a todos, é vista como um fruto da sociedade e cheia de interesses políticos, sociais e econômicos seu principal objetivo é cooperar para a perenidade do sistema social e a transformadora que compreende a educação como mediadora de um projeto social, instrumento de transformação da sociedade.

Nesse sentido a escola tem sido constantemente chamada a refletir sobre o seu papel na sociedade, tendendo a distanciar-se da posição de mera reprodutora ou transmissora de conhecimentos para aproximar-se de sua função de promover o ser humano. Saviani, (1980) afirma que promover o homem é torná-lo consciente de sua realidade para que assim ele possa “intervir nela transformando-a no sentido da ampliação da liberdade, comunicação e colaboração entre os homens”. (p.52)

Peres (1998) assevera que não obstante toda a contradição envolvida no âmbito da relação homem-sociedade, a escola deve formar um cidadão capacitado para intervenção responsável na vida pública em todos os âmbitos sociais que exijam “participação ativa e

responsável de todos os cidadãos considerados por direito como iguais” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 20)

Durante muito tempo, pensou-se que somente a formação inicial supriria todas as necessidades pedagógicas do docente, capacitando-o plenamente para o exercício da sua função, porém, com o advento das novas pesquisas e das reformas educacionais, percebeu-se a necessidade de uma formação posterior à formação inicial do docente como forma de garantia da qualidade da educação e para “*responder às necessidades de formação sentidas pelo próprio[professor] e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino.*”(RODRIGUES e ESTEVES (1993.P.41).Sejam quais forem as mudanças advindas da reflexões sobre a escola e seu papel social, essas só terão êxito de fato no ambiente escolar se vierem acompanhadas pela formação continuada de professores. (PERRENOUD, 2000).

Apontamentos sobre formação continuada no Brasil

No Brasil, as experiências mais antigas de formação continuada datam da década de 1960, no Rio de Janeiro (ANDALÓ 1995,P.30). As experiências de formação continuada sofreram grandes mudanças advindas dos contextos nos quais se firmavam. Segundo Silva e Frade (1997) na década de 1970 com o advento da ditadura, a formação continuada foi pautada na “valorização de princípios de racionalidade técnica, da hierarquização de funções, da burocratização da escola,”. (p. 33).

Com a abertura política e democrática a partir da década de 1980, houve um aumento da participação de professores na discussão dos processos formativos, o que possibilitou que a formação continuada se afastasse do seu viés tecnicista e passasse a propor uma discussão de sociedade e a buscar a construção do perfil de um profissional mais politizado e consciente de sua prática educadora e papel social (SILVA E FRADE, 1997).

O desenvolvimento do processo de globalização, no Brasil, perceptível sobretudo a partir da década de 1990, também influenciou os projetos de formação continuada. As novas tecnologias, globalização cultural e a reestruturação das relações internacionais, passaram a exigir dos professores novos conhecimentos, habilidades e métodos que respondessem efetivamente às necessidades da época. Nesse período, os movimentos de professores tem grande papel, e passam a exigir sobretudo que tanto a formação continuada quanto a formação inicial do docente fossem feitas pelas Universidades. (SILVA E FRADE 1997).

Prada (1997) elaborou um quadro explicativo com os diferentes termos usados ao longo do tempo para designar as formações posteriores à formação inicial.

<i>Capacitação</i>	<i>Proporcionar determinada capacidade a ser adquirida pelos professores, mediante um curso; concepção mecanicista que considera os docentes incapacitados.</i>
<i>Qualificação</i>	<i>Não implica a ausência de capacidade, mas continua sendo mecanicista, pois visa melhorar apenas algumas qualidades já existentes.</i>
<i>Aperfeiçoamento</i>	<i>Implica tornar os professores perfeitos. Está associado à maioria dos outros termos.</i>
<i>Reciclagem</i>	<i>Termo próprio de processos industriais e, usualmente, referente à recuperação do lixo.</i>
<i>Atualização</i>	<i>Ação similar à do jornalismo; informar aos professores para manter nas atualidades dos acontecimentos, recebe críticas semelhantes à educação bancária.</i>
<i>Formação Continuada</i>	<i>Alcançar níveis mais elevados na educação formal ou aprofundar como continuidade dos conhecimentos que os professores já possuem</i>
<i>Formação Permanente</i>	<i>Realizada constantemente, visa à formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal.</i>
<i>Especialização</i>	<i>É a realização de um curso superior sobre um tema específico.</i>
<i>Aprofundamento</i>	<i>Tornar mais profundo alguns dos conhecimentos que os professores já têm.</i>
<i>Treinamento</i>	<i>Adquirir habilidades por repetição, utilizado para manipulação de máquinas em processos industriais, no caso dos professores, estes interagem com pessoas.</i>
<i>Re-treinamento</i>	<i>Voltar a treinar o que já havia sido treinado.</i>
<i>Aprimoramento</i>	<i>Melhorar a qualidade do conhecimento dos professores.</i>
<i>Superação</i>	<i>Subir a outros patamares ou níveis, por exemplo, de titulação universitária ou pós-graduação.</i>
<i>Desenvolvimento Profissional</i>	<i>Cursos de curta duração que procuram a “eficiência” do professor</i>
<i>Profissionalização</i>	<i>Tornar profissional. Conseguir, para quem não tem, um título ou diploma</i>
<i>Compensação</i>	<i>Suprir algo que falta. Atividades que pretendem subsidiar conhecimentos que faltaram na formação anterior</i>

Fonte: Prada (1997, p.88-9).

Esses projetos de formação vão recebendo diversos nomes ao longo do tempo, esses nomes, dotados de intencionalidades, traziam em si as perspectivas e objetivos dos que organizavam os projetos formativos.

Historicamente as diferentes visões da escola e do docente, foram acompanhadas por diferentes projetos de formação inicial e formação continuada docente. Ribas (2000), afirma nesse sentido que as concepções e os projetos de formação docente construídas historicamente estão permeadas pela concepção de ser humano, de escola, de educação e de ensino perceptíveis nos currículos de cada época.

Libânio (1998) defende a formação continuada como ferramenta para levar o professor a uma ação reflexiva e progressiva consciência de sua prática docente. Behrens (1996, p. 24) assevera que *“na busca da educação continuada é necessário ao profissional que acredita que a educação é um caminho para a transformação social”*.

Ao longo desse texto, adotaremos o termo “formação continuada”. Essa é a nomenclatura utilizada na SMED/GV, nomenclatura essa em consonância com os pressupostos de educação permanente divulgados pela UNESCO como uma política mundial para a educação de adultos. Na classe docente, esse conceito foi assimilado como uma formação que não objetiva aquisição de um diploma mas como uma necessidade de aquisição de habilidades e conhecimentos para o exercício da profissão docente (PRADA 2010, P.365), cuja coerência requer segundo Menezes (2003,) *“uma constante reflexão sobre si mesmo sob pena de transformar-se em meras práticas receitas e petrificadas.”* (p. 317). Apesar dos diferentes entendimentos a esse respeito na SMED/GV, manteremos seu uso sem aprofundar reflexões sobre seu apossamento.

Contextualização: ETI nas escolas do campo de Governado Valadares

O Município de Governador Valadares abarca uma grande diversidade de comunidades e escolas que localizam-se tanto no meio rural, composto por 23 escolas quanto no meio urbano que abarca 27 escolas além de 7 Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI’s e 17 Instituições de Educação Infantil conveniadas, todas funcionando em tempo integral.

As escolas do campo, são agrupadas em Micropolos, todos com escolas funcionando em tempo integral, sendo eles: Micropolo Córrego dos Borges; Micropolo Brejaubinha, Micropolo Capoeirão Brejaubinha; Micropolo Chonim de Cima; Micropolo Goiabal; Micropolo São José do Itapinoã e Micropolo Melquiades.

A Escola de Tempo Integral ¹ foi implantada em Governador Valadares simultaneamente em todas as escolas, do campo e da cidade, em 2010. Configura como

¹ Nesse texto será representada pela sigla ETI

política pública educacional municipal. Tendo como diretriz norteadora o fortalecimento da identidade local para o desenvolvimento sustentável, buscando não somente a ampliação da jornada escolar, mas uma escola que possibilite a vivência democrática nas suas relações, em todos os seus tempos e espaços e oferecendo assim uma educação transformadora e comprometida com a formação humana cerca de 24.000 alunos passaram a vivenciar 8 horas diárias no Ensino Fundamental(GOVERNADOR VALADARES I,p.16)

O documento norteador do currículo nas escolas de tempo Integral são os chamados “Cadernos da Escola de Tempo Integral De Governador Valadares”. Esses cadernos, divididos em quatro volumes, pautam basicamente: a contextualização e a história da construção da ETI em governador Valadares, a organização curricular das escolas, e o agrupamento dos alunos em ciclos que consideram a faixa etária. Nesse documento, optou-se por agrupar as disciplinas escolares nos chamados “eixos” no intuito de romper “ *com o isolamento de cada disciplina*”, pois como consta nos cadernos, *esses eixos “ indicam caminho curricular que vai ao encontro da educação integral.”*(GOVERNADOR VALADARES IV,p.03). Os eixos ficaram assim nomeados e as disciplinas neles agrupadas:

Eixo Temático Identidade e Diversidade foram agrupadas as disciplinas e conteúdos: História, Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Educação Física.;(...) Eixo Temático Comunicação e Múltiplas Linguagens foram integradas as seguintes disciplinas e conteúdos: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática e Artes.(...) Eixo Sustentabilidade e Protagonismo encontram-se as disciplinas e conteúdos de: Ciências da Natureza e Geografia.. (GOVERNADOR VALADARES 2010, vol.IV,p.4)

Durante a construção dos “Cadernos da ETI”, não houve sucesso na elaboração de uma proposta específica para as escolas do campo, cabendo a essas apenas uma página no volume I dos “cadernos da ETI”, onde em termos de conceito consta que :

“A Educação do Campo, entendida como sinal de vida, de trabalho, de cultura e de relações sociais, deve expressar os interesses e necessidades de desenvolvimento das pessoas que vivem, trabalham e são do campo, e não meramente reproduzir os valores do desenvolvimento urbano.” (GOVERNADOR VALADARES 2010, vol.I,p16)

Segundo conversas informais com funcionários que trabalharam na elaboração dos documentos da ETI, percebeu-se que a não construção de uma política de educação do campo específica para o município, deveu-se ao curto prazo estabelecido para esse processo e a escassez de pessoas que pautassem mais arraigadamente essa discussão. Porém os documentos da ETI sinalizaram uma abertura a essa construção ao explicitar a defesa de:

“uma educação integral, em escola de tempo integral, específica e diferenciada, voltada para os interesses da vida no campo, alicerçada numa concepção de educação como formação humana, que favoreça ao aluno a

construção da identidade local e regional e do sentimento de pertencimento ao lugar onde vive.” (GOVERNADOR VALADARES 2010, vol.I,p16)

No que se refere a estrutura físicas das escolas do campo de Governador Valadares, percebe-se que não foram originalmente construídas para funcionar como escolas de tempo integral, por isso tiveram que sofrer adaptações dos seus espaços para poder atender ao projeto da SMED/GV. Essa situação precarizou o uso do espaço nas escolas. Pátios, quadras, bibliotecas, salas de vídeo, salas de jogos etc, foram suprimidas para dar lugar a salas de aula, inclusive algumas salas de aula que já existiam tiveram que ser divididas com “comprensados” para atender a mais de uma turma.

Formação continuada de docentes do campo em Governador Valadares

Todas as escolas contam com pedagogos que atendem micropolos. O número varia entre um ou dois, há casos em que esse tem que dar assistência a mais de uma escola ou anexo, trabalho esse que torna-se ainda mais difícil devido a distância desses espaços em relação à sede.

Os pedagogos realizam frequentemente reuniões com os professores que acompanham, nas escolas, para planejamento, avaliação e formação. Essas reuniões são feitas tendo em vista a orientação das Pedagogas Analistas da SMED/GV, responsáveis pela formação e acompanhamento (por meio de acessórias) dos pedagogos escolares.

Todas as formações que ocorrem nas escolas e as formações oferecidas pela SMED/GV ocorrem tendo em vista as orientações dos chamados “Cadernos da ETI”, documento que orienta a organização curricular das escolas, agrupando os professores de acordo com os eixos temáticos, havendo inclusive um dia estabelecido para o estudo de cada eixo: terça: Comunicação e Múltiplas Linguagens, quarta: Identidade e diversidade e quinta: Sustentabilidade e Protagonismo

Alguns dos micropolos, possuem escolas que atendem a alunos dos anos finais² sendo essas escolas: E.M. Araripe Júnior (Micropolo Brejaubinha); E. M. João Pereira (Micropolo Córrego dos Pereiras); E.M. Antônio de Castro Pinto (Micropolo Goiabal); E. M. Bárbara Heliodora (Micropolo São José do Itapinoã) e E. M. Monteiro Lobato (Micropolo Melquíades).

Além do pedagogo da escola, as instituições, também contam com o apoio do “Técnico em conteúdo Curricular³” que são professores dos conteúdos: português, matemática, Inglês, artes, música, educação física, história, ensino religioso, geografia e ciências; presentes no currículo da ETI, lotados na SMED/GV.

² Alunos do 5º ao 9º ano escolar, também chamado de Fundamental II

³ Nesse texto será representada pela sigla TCC

Os TCC's são os responsáveis, em termos de órgão central, município pela organização e execução da formação dos docentes de anos finais. Para tal, organizam-se em uma equipe com uma coordenação específica de formação que propõe a organização dos trabalhos, divisão de tarefas, momentos de estudo interno, reuniões avaliativas etc.

As formações seguem a organização dos eixos, apesar de os eixos proporem a interação entre as disciplinas e os conteúdos escolares, as formações ocorrem quase separadas por disciplinas, havendo interação ocasional entre professores de diferentes disciplinas escolares ou eixos.

A frequência das formações é bimestral. Os encontros são de oito horas, durante as quais os alunos são dispensados e os professores de todas as escolas do campo reúnem-se em um dos micropolos para as formações.

O ano de 2013, foi significativo para as discussões sobre a educação do campo em governador Valadares. Nesse ano a SMED/GV, a pedido sobretudo dos movimentos sociais e de educadores e gestores das escolas do campo, reabriu a discussão pautando a construção de uma política pública específica para as escolas do campo. Para tal, foi convidada para estar na coordenação desse processo a professora Marta Helena Roseno, que foi participante da I Conferência Nacional de educação do campo sendo ligada diretamente aos movimentos sociais do campo. Junto a ela constituiu-se uma equipe multidisciplinar constituída por uma pedagoga do campo: Angélica Rosa, por duas pedagogas da educação infantil: Judith e Maria dos Anjos e por dois TCC's: Jose de Assis Claudino (professor de História) e Cláudio Barbosa Ventura (professor de Geografia).

Esse grupo, ficou responsável por potencializar o diálogo entre os movimentos sociais, as escolas do campo e o órgão central da SMED/GV. Para tal foram organizadas visitas às comunidades presentes nos diversos distritos da cidade levando o debate sobre a educação do campo e foi formado um grupo de trabalho sobre a educação do campo. Como síntese do trabalho ao longo de 2013 foi feita a I Conferência Municipal de educação do campo, que objetivou a colheita e construção de preposições que comporão as diretrizes para a educação do campo no Município de Governador Valadares. O trabalho desse grupo está ainda em andamento, porém vem suscitando debates e projetos que visam dar respostas a diversos anseios dos educadores do campo.

Conquistas e desafios da formação continuada de educadores do campo

A partir da década de 1980, as Universidades reivindicaram para si a responsabilidade sobre a formação inicial e continuada dos professores. Elas tiveram incontestável importância na formação de professores, porém, as formações oferecidas como que em “pacotes” desvinculadas das realidades locais e não aberta a participação do docente na construção dos saberes levaram muitas vezes ao insucesso os intentos formativos em

termos de adesão e permanência do professorado nos programas e em termos de aumento da qualidade na educação. (SILVA E FRADE 1997)

Polimeno (2001) ao avaliar diversos programas de formação continuada destaca que o insucesso desses programas está ligado a vários fatos tais como: a falta de continuidade dos programas formativos, sujeitos às instabilidades advindas da mudança política e das mudanças de gestão dos mesmos, interrompendo a continuidade do fluxo do acúmulo de experiências e conhecimento e a falta de consideração em relação ao contexto de trabalho do professor em termos de salário, recursos didáticos, clientela etc.

Muitas Secretarias de Educação dos estaduais e municipais, optaram ao longo do tempo, por organizar programas formativos e equipes formativas locais, tendo em vista a proximidade dos formadores com a realidade local e o conhecimento das necessidades do município em termos de educação. Elas perceberam, que a formação continuada consiste em uma ferramenta eficaz para a concretização de suas políticas educacionais e sua consolidação enquanto sistema de ensino. Ao pesquisar diversas Secretarias municipais e estaduais de educação Davis et al, 2011 concluiu que:

“Muitas SEs compreendem que a FCP não pode se restringir ao domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas e que as práticas formativas oferecidas aos docentes não podem ser apenas tentativas de suprir eventuais falhas na formação inicial, mas constituem, antes, ações que possibilitam o desenvolvimento profissional e favorecem a gestão escolar.” (DAVIS ET AL, 2011,p.36)

Nesse sentido, a constituição de uma equipe formadora, lotada na SMED/GV foi garantida legalmente, logo no início da implantação da Escola de Tempo Integral Essa equipe é na opinião de todos os professores abordados ao longo da pesquisa uma conquista que tem ajudado na consolidação da ETI em governador Valadares com seus pressupostos de formação integral do sujeito e desenvolvimento sustentável.

Os debates suscitados pelo GT Campo de Governador Valadares, foram também assimilados pela equipe de formação da SMED/GV que passou a se perceber nesse processo, lançando reflexões sobre a necessidade de um aprofundamento meio sobre a Educação do campo e a busca de técnicas e metodologias capazes de atender mais significativamente a esse nicho.

Outro aspecto positivo em relação á formação apontado na pesquisa, é o fato de essas se realizarem em território campestre. Os educadores do campo de Governador Valadares, vem seus territórios e escolas valorizados com a presença da equipe formadora, e sentem que esses territórios interpelam os formadores que a eles visitam a repensar os conteúdos da formação de forma a melhor adaptá-los às suas peculiaridades.

Nesse processo a vivência como formador e a pesquisa realizada tem apontado dois desafios principais. A formação dos formadores e a elaboração de um projeto formativo.

É sabido que nenhum profissional é pronto, que todos necessitam ser formados continuamente. Esse processo ganha visível destaque quando pensamos na “formação dos formadores”. Certamente a função de formador quer seja da formação inicial quer seja da formação continuada exigem os desenvolvimentos de habilidades e competências específicas, que vão sendo construídas ao longo da carreira docente seja por meio de cursos, na sala de aula, no contato com os pares etc. Conscientes da importância dos processos individuais formativos, destacamos ser também imprescindível a organização e a sistematização dessa formação. Aludindo ao professor universitário Cortesão (2002) refere-se ao papel que esse exerce na formação de outros docentes, argumentando que esses ensinam como foram ensinados transmitindo uma identidade de profissional docente semelhante à aquela da qual foram objeto de formação.

Ao analisar a trajetória dos formadores da SMED/GV, percebemos que em sua quase totalidade foram formados com uma visão marcadamente urbano centrada. Daí o desafio é desenvolver nesses formadores habilidades que os aproximem da perspectiva da Educação do Campo, compreendendo as linguagens, técnicas, metodologias que melhor se adaptam e mais que isso, conscientizando-os do seu papel político na formação da consciência dos educadores do campo. Por isso é necessário um projeto de formação de formadores de professores, que possa criar lideranças pedagógicas e torná-los conscientes de seu papel. Para Cardoso e Guida (2007):

“os formadores precisam se apropriar de conhecimentos, de tal modo que estes venham a se constituir em ferramentas para planejar e analisar criticamente seu trabalho. Tarefa nada simples, pois não está relacionada apenas ao domínio que o formador tem do processo de aprendizagem dos alunos e dos conteúdos que devem ser abordados no processo de formação de professores, mas à sua capacidade de criar condições para que os professores tomem a palavra e possam explicitar e explicar o que sabem de forma a ajudá-los a avançar. (CARDOSO e GUIDA, 2007, p. 328).

Outro desafio a ser enfrentado pela SMED/GV é a construção de um projeto de formação continuada coeso para as escolas do campo. Projeto esse que deixe bem claro as intencionalidades formativas bem como pressupostos pedagógicos e metodológicos sobre os quais se desenvolve que garanta um processo formativo com continuidade e associado a isso gere a valorização do profissional da educação que participa dessas formações por meio de um plano de carreira.

Conclusão

Sabemos que a formação continuada sozinha não é capaz de resolver todos os problemas do docente em relação a sua profissão, sabe-se porém, que sem essa formação tampouco esse é capaz de desenvolver satisfatoriamente sua prática em sala de aula, devido às vicissitudes advindas de sua profissão, aos movimentos de renovação pedagógica e a própria evolução da sociedade.

A formação continuada deve constituir-se num programa formativo sólido que não se desfaça ou refaça a partir de arranjos políticos garantindo assim a continuidade de experiência e continuidade na formação dos saberes. Prado (2010) assevera que devemos :

“ultrapassar concepções e práticas de formação continuada que não são continuadas, pouco formam, pouco valorizam e até algumas vezes desvalorizam os professores. Dita proposta implica questões políticas e de cidadania que entendem a formação continuada dos profissionais da educação como um dever do Estado e um direito e dever dos professores e, a partir deste entendimento, se construa uma cultura de formação continuada de professores, em todas as instâncias escolares e municipais”(PRADO, 2010, p.384)

Para que a formação contribua de fato para o trabalho docente, é necessário que esse participe ativamente da construção dos projetos formativos e dos saberes advindos dela. Essa formação não deve ter caráter meramente reflexivo ou meramente conteudista; sem negar a necessidade desses saberes, deve contribuir também para a construção de um profissional ético, com a visão positiva de si mesmo e da sua profissão, reflexivo e consciente de seu papel social.

É preciso pensar a formação a partir do professor, considerando suas trajetórias formativas, suas origens, os territórios em que atua. Faz-se mister também um projeto formativo que coadune-se com as etapas da vida docente considerando de forma diferenciada os que ingressam e necessitam de um acompanhamento mais de perto e os que já estão a mais tempo na profissão.

É necessário também que o professor seja estimulado a buscar formação continuada por meio de planos de carreiras e garantindo a carga horária de estudo dentro de sua jornada de trabalho.

Por fim, não obstante a complexidade que envolve o tema, destacamos que a formação continuada de professores são fundamentais para que alcancemos a melhoria educacional que projetamos, pois é capaz de instrumentalizar os professores com o domínio teórico-prático necessário para uma ação pedagógica mais eficiente e eficaz. Ressaltamos a necessidade de que as políticas de formação articulem-se com outras políticas de modo a potencializar os resultados que almejam.

Referências

- ANDALÓ, C. S. de A. **Fala, professora!** Repensando o aperfeiçoamento docente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- CARDOSO, Beatriz. Conexões entra a formação de professores e a formação de formadores. In: **30 olhares para o futuro**. São Paulo: Escola da Vila, 2012, p. 85-88.
- CORTESÃO, L. **Ser professor: um ofício em risco de extinção**. São Paulo: Cortez, 2002.
- DAVIS, Cláudia Leme Ferreira et al. **Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil**. Cadernos de pesquisa V.41 N.144 SET./DEZ. 2011.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.
- SILVA, C. S. R. da; FRADE, I. C. A. da. Formação de professores em serviço. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 13, 1997.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- PRADA, Luis Eduardo Alvarada. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté. Cabral Editora Universitária, 1997.
- PRADA, Luis Eduardo Alvarado. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

Recebido para publicação em 12 de novembro de 2014

Devolvido para revisão em 26 de agosto de 2015

Aceito para publicação em 10 de dezembro de 2015