

O SENTIDO DA FORMAÇÃO CONTINUADA E SUA REALIDADE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CANGUARETAMA/RN¹

Giovana Gomes Albino²

INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos tornou-se marcante a presença das tecnologias no contexto educacional e, como consequência, no cotidiano dos alunos, algo reforçado mediante o advento do período pandêmico, vivenciado nos últimos meses, cujo resultado fluiu, em grande escala, para a realização do ensino remoto. Situações como estas que marcam novos acontecimentos no cenário social, geralmente, refletem mudanças também no meio educativo, exigindo novas formas de agir e, ainda, novos saberes aos professores.

Planejar aulas dinâmicas e que despertem a atenção dos aprendizes condiz com um trabalho que exige esforço e dedicação, porém, são ações que advêm de um processo formativo já vivenciado, cujas orientações encaminham para que essas práticas se tornem diárias, comuns. Entretanto, somar a isso o uso de recursos tecnológicos, por exemplo, significa especificar um pouco mais essa formação; atribuir-lhe características mais atualizadas e dialogais com situações e necessidades vivenciadas na decorrência da profissão. Para isto a formação inicial torna-se insuficiente, dada a temporalidade de sua ocorrência e a efervescência dos fenômenos, o que evidencia a relevância da formação continuada como meio de apropriação de novos saberes; bem como de atualização de outros, de troca de experiências, dentre outras possibilidades cabíveis a essa formação. Segundo Libâneo (2004, p. 227), “[...] a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.”

É sobre esse contexto, portanto, que se volta a presente produção, que tem como objetivo identificar os processos de formação continuada vivenciados por professores da rede municipal de ensino de Canguaretama/RN.

¹ Resultado de um projeto de pesquisa coordenado pela autora e intitulado por “Carências formativas e seus reflexos na prática docente: um estudo na rede municipal de ensino de Canguaretama/RN”.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – RN, giovana.albino@ifrn.edu.br.

METODOLOGIA

O presente estudo reflete uma investigação de abordagem quantiquantitativa, respaldando-se tanto por dados numéricos, de ordem quantitativa, quanto por resultados subjetivos contidos nas respostas dos participantes. De acordo com Ghedin e Franco (2008), esse tipo de abordagem conjugada, adotada nas pesquisas em educação, permite um melhor conhecimento dos objetos de estudo; uma visão mais ampliada sobre estes.

A pesquisa que embasa este trabalho tem como título “Carências formativas e seus reflexos na prática docente: um estudo na rede municipal de ensino de Canguaretama/RN”. Foi realizada através do envio de um questionário *online* a todos os professores atuantes nas 25 escolas existentes nessa rede de ensino e obteve respostas de 107 profissionais. O questionário tratava tanto de informações gerais, como gênero e faixa etária, quanto de outras mais específicas aos objetivos da pesquisa, detidas ao contexto formativo dos profissionais e na relação das possíveis dificuldades e/ou carências por eles vivenciadas como decorrência desse contexto.

O resumo ora apresentado contém a análise sobre um recorte dos resultados alcançados, cujas questões observadas voltaram-se a conhecer: o tipo de vínculo existente entre os profissionais e a rede municipal de ensino então referida; a ocorrência ou não de participação dos profissionais em algum processo de formação continuada; e, qual a natureza dos cursos de formação frequentados nos últimos dois anos.

REFERENCIAL TEÓRICO

No cenário educacional, torna-se impossível não se tratar de formação docente como um tema recorrente. Tanto a formação inicial, de extrema importância como base primeira para a preparação do profissional e a sua permissão como ingresso na profissão, mas, principalmente, a formação continuada, enquanto aquela que propicia, além da atualização dos conhecimentos, um permanente repensar sobre a prática, reflexões sobre o fazer, autoavaliações... nas palavras de Imbernón (2001, p. 48), entendida como permanente, essa formação deve ter “[...] como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho”.

Nessa perspectiva, a formação continuada não se associa à ideia de acúmulo de cursos e de certificados, mas para além de realizações distintas, ela deve estar relacionada com uma sequência formativa que permita a reflexividade vinculada ao trabalho desenvolvido, considerando-se as necessidades reais vivenciadas na prática e as dificuldades enfrentadas na cotidianidade. Abordagens como estas correspondem à defesa da escola como lócus principal para essa formação e encontra-se defendida na literatura especializada sobre a temática. Autores como Pimenta (2006); Ghedin (2006); Freire (2002); dentre outros, enaltecem a interação entre as instituições formadoras e as escolas como mecanismo para um processo formativo, sendo essas escolas o lócus desse processo em virtude da realidade de vivências que podem proporcionar aos docentes, permitindo-lhes reflexões pertinentes as suas inquietações e dúvidas reais.

A concepção ora defendida centra-se, portanto, na ideia de que a formação continuada docente “[...] necessita ser repensada cotidianamente [...] como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos às múltiplas exigências/desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo do (não) trabalho colocam” (FERREIRA, 2006, p. 20). Assim, exige que as ações decorram, em especial, de políticas voltadas para esse fim, levando em conta, sobretudo, a busca pela qualidade nos resultados alcançados na educação e na formação de todos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo geral, a pesquisa contou com um total de 107 respondentes, sendo 82 deles do gênero feminino e os demais, do masculino, e com idades predominantes entre os 36 e os 50 anos. Do total, 70,1% possuem o nível de especialização como formação acadêmica e 82,2% têm o curso de Pedagogia como graduação.

No que se refere às questões analisadas na singularidade desta produção, a primeira delas centrou-se em conhecer o tipo de vínculo existente entre o professor participante da pesquisa e a rede municipal de ensino de Canguaretama/RN. Sobre esse aspecto, as respostas revelaram que 85% são efetivos, ou seja, ingressaram nessa rede por meio de concurso público, mantendo a garantia da vaga assumida.

De acordo com a Constituição Federativa da República (1988), em seu em seu Art. 206, item V, a partir do acréscimo realizado pela Emenda Constitucional nº 53 (2006), deve ser prevista a “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei,

planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas”.

Nesse caso, considerando-se que o maior índice dos profissionais mantém o vínculo efetivo, observa-se ainda mais a possibilidade de se desenvolver políticas de formação continuada no âmbito dessa rede municipal como forma de valorização e de qualificação do quadro profissional como um todo, garantindo-se a condição de um processo mais regular e contínuo, tendo em vista a constância dos docentes. Para além de atuações pontuais como cursos de capacitação, aperfeiçoamento, reciclagem, comumente ofertados como meios de formação, o que se aponta é a perspectiva formativa contínua e dialogal com a prática, conforme já enfatizado nesta produção. No entender de Lima (2002), isso não acontece se essa formação não tiver como norte a construção de conhecimentos, pelos professores, sobre o seu trabalho.

Na questão seguinte, em análise, buscou-se identificar o tipo de formação continuada frequentada por esses professores. Os resultados demonstraram uma predominância naqueles cursos e/ou eventos promovidos pela Secretaria de Educação do município, com uma representatividade em torno de 70%.

Em relação a essa realidade, deve-se considerar que há uma cultura marcante de realização de eventos coletivos de abertura dos anos letivos, definidos como jornadas pedagógicas, comumente oferecidos a todos os docentes da rede municipal e, em geral, contados na carga horária de trabalho dos profissionais, consistindo em atividades de frequência obrigatória. Nesse caso, pode-se inferir que o que é definido como formação continuada vivenciada pelos docentes, não se constitui exatamente na escolha de cursos condizentes com suas demandas profissionais, mas em cumprimento de uma obrigatoriedade decorrente do vínculo municipal de trabalho. Além disso, vale observar que, na condição de evento, ainda que ofertado pelo órgão central de educação do município, esse tipo de ação, no geral, não cumpre o caráter de continuidade e correspondência com as especificidades de trabalho vivenciadas pelos docentes, conforme apontado anteriormente pelos autores, seja pela natureza da coletividade que as ações geralmente abarcam ou mesmo pela pontualidade em que acontecem.

Ademais, com uma representatividade menor, os resultados mostram também profissionais que contam participação em ações formativas de outra natureza, consistindo, nesse grupo, cursos ofertados por outras instituições públicas ou à distância, o que corresponde, provavelmente, a iniciativas e buscas individuais. Por fim, em torno de 3% dos participantes da pesquisa anunciaram nunca ou raramente terem participado desse tipo de

formação. Nesse contexto, vale considerar que nessas respostas estão contados os 100% dos respondentes à pesquisa, incluindo-se 15% dos professores que apresentam um vínculo temporário com a referida rede de ensino.

Como complemento, a terceira questão analisada no presente recorte traz como abordagem os cursos e/ou atividades de formação frequentados pelos professores nos últimos dois anos. As respostas evidenciam-se, de forma expressiva, uma confirmação dos dados anunciados na pergunta anterior. São efetivamente os eventos e as atividades proporcionados pela Secretaria Municipal de Educação destacados como os principais responsáveis pela formação continuada dos professores daquele município (em torno de 85%). Ainda que haja participação desses profissionais em outros processos e ações formativas resultantes de intentos individuais, em âmbito geral, isto possui uma representatividade consistentemente menor se comparada à situação anterior.

De igual forma, mesmo ocorrendo iniciativas individuais de buscas por formações de naturezas distintas, a característica mais marcante no contexto dessa rede municipal de ensino é o cumprimento às ofertas disponibilizadas pelo órgão central e/ou conduzidos pela escola. Algo que, apesar de condizer, até certo ponto, com uma perspectiva de formação continuada, não corresponde, porém, com o verdadeiro objetivo desse processo formativo, centrado nas demandas da prática profissional, das suas particularidades e necessidades vinculadas à realidade em que se efetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os dados apresentados, pode-se dizer que o cenário em que se desenvolveu a referida pesquisa favorece significativamente a realização de um processo de formação continuada correspondente com o que se encontra exposto na literatura sobre a temática: há um grupo expressivo de docentes efetivos vinculados à rede e a maioria dos profissionais componentes dessa rede se dispõe a participar de eventos e atividades promovidos pela Secretaria de Educação enquanto proposições formativas. O que se observa, nesse ínterim, porém, é a necessidade de que essas proposições apresentem um caráter de constância, de continuidade, e que o conteúdo delas componente dialogue com as aspirações vivenciadas pelos professores nas singularidades de seus contextos de trabalho, visando corresponder com as reais carências e dificuldades advindas de suas realidades.

Palavras-chave: Formação, professores, formação continuada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15/03/2021.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada”. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênero e crítica de um conceito**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a certeza**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Maria Divina Ferreira. Formação continuada: reflexões sobre a construção da profissionalidade docente. In: CUNHA, Emmanuel Ribeiro; SÁ, Pedro Franco de (Orgs.). **Ensino e formação docente: propostas, reflexões e prática**. Belém: [s.n.], 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.