http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2020.v17.h482
ISSN on-line 1809-8207

Colloquium Humanarum

Submetido: 27/08/2020 Correções: 05/10/2020 Aceite Final: 19/10/2020

FORMAÇÃO CONTINUADA: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE DIÁLOGO E FORTALECIMENTO DOCENTE

Jéssica Luana Casagrande[1], Camila de Fátima Soares dos Santos[2]

[1]Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Chapecó, Santa Catarina. **ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0002-2579-3962 **E-mail:** jessicaluanacasagrande@gmail.com
[2]Mestra em Educação Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - FW, URI, Brasil. Professora do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, na Secretaria Municipal de Educação de Chapecó, Santa Catarina. **ORCID iD: .**https://orcid.org/0000-0003-0644-8570 **E-mail:** camila.s.santos@uffs.edu.br

RESUMO
O presente artigo discute a formação continuada dos professores, tendo como espaço de formação a própria escola. Objetivou-se refletir acerca das condições e pressupostos que embasam essa formação e a visão dos professores e gestores frente às práticas formativas que são desenvolvidas. A pesquisa foi realizada em uma escola pública, situada em um município da região oeste catarinense. Metodologicamente, realizou-se a partir de uma abordagem qualitativa, com análise bibliográfica e a aplicação de questionários para professores e gestores. A análise desse estudo possibilita a compreensão sobre a importância de construir novas condições para a realização dessa formação para que ela assuma um espaço que permite aos professores o acolhimento de suas necessidades e o melhoramento das práticas educativas.
Palavras-chave: Formação continuada. Escola. Políticas Educacionais.

CONTINUED EDUCATION: THE SCHOOL AS A PLACE FOR CONVERSATION AND TEACHER'S STRENGTHENING

ABSTRACT
This article discusses the continuing education of teachers, with the school itself as a training space. The objective was to reflect on the conditions and assumptions that underlie this training and the vision of teachers and managers, considering the training practices that are developed. The research was made in a public school, located in a county in the Western region of Santa Catarina. Methodologically, a qualitative approach was made, including bibliographic analysis and application of questionnaires for teachers and managers. The analysis of this study enables to understand the importance of building news conditions for the achievement of this training, in order to assume a space that allows teachers to accomodate their needs and improve educational practices.
Keywords: Continuing Education. School. Educational Policies.

FORMACIÓN CONTINUA: LA ESCUELA COMO ESPACIO DE DIÁLOGO Y FORTALECIMIENTO DEL PROFESOR

RESUMEN
Ese artículo discute la formación continuada de los profesores, teniendo como espacio de formación la propia escuela. Se objetivó reflexionar sobre las condiciones y suposiciones que apoyan esa formación y la visión de los profesores y dirección frente a las prácticas formativas que son desarrolladas. La investigación fue realizada en una escuela pública, ubicada en una ciudad de la región oeste de Santa Catarina. Metodológicamente, se realizó a partir de un enfoque cualitativo, con análisis bibliográfica y aplicación de cuestionarios para profesores y dirección. El análisis de ese estudio posibilita la comprensión sobre la importancia de construir nuevas condiciones para la

realización de esa formación para que ella asuma un espacio que permite a los profesores la acogida de sus necesidades y la mejora de las prácticas educativas.
Palabras clave: Formación continuada. Escuela. Políticas Educacionales.

INTRODUÇÃO

A temática educacional abarca um vasto campo de discussão e investigação. Sendo assim, é elencada a partir de áreas e subáreas e os estudos que se realizam permitem analisar os fundamentos que são utilizados como base para a educação, até a sua prática diária entorno dos espaços diversos em que acontece, formal e informalmente. Ao analisar esse campo do conhecimento, há de se perceber também a existência dos diversos discursos que estão presentes nesse meio e que, por muitas vezes, ao estarem impregnados no ambiente escolar, acabam sendo naturalizados. Em muitas circunstâncias, esses discursos dizem respeito ao que fazer da escola, trazendo consigo imposições e deveres que são diretamente voltados ao processo educacional a todos os sujeitos que compõem esse espaço. Desse modo, as indagações propostas nesse artigo partem de um olhar crítico acerca de um dos eixos que constituem a escola e que se referem diretamente aos professores, sua formação e as implicações no processo de ensino e aprendizagem.

Ao levantar tal questionamento, considera-se, por diversas vezes, que muitas são as obrigações direcionadas ao papel que a escola precisa desempenhar, mas poucas são as condições que conjuntamente favorecem esse ambiente e são usufruídas para melhorar e construir uma educação de qualidade, um local de trabalho que valorize seus profissionais e sirva como um espaço da crescente profissionalização docente. Objetiva-se contribuir para a construção de uma formação que seja feita e que esteja de acordo com o que os professores precisam, para que os desafios educacionais sejam superados. Visualiza-se a construção de espaços que possibilitem a reflexão das necessidades dos educadores, através e com as instituições de ensino.

O contexto da pesquisa ocorreu em uma escola pública da rede estadual, situada em um município do oeste catarinense. A escola atende turmas de ensino fundamental (6º ao 9º ano) e médio (1º ao 3º ano) e conta com aproximadamente 65 professores. A equipe de gestão é constituída pelo diretor, assessora de direção e demais funcionários e técnicos que auxiliam no processo educacional e administrativo. Para a inserção nessa escola, a pesquisa passou primeiramente pela aprovação do Comitê de Ética[1] e, posteriormente, foi colocada em prática a metodologia organizada por meio da aplicação de questionários para a equipe escolar, possibilitando um direcionamento sobre do tema em destaque. Importante ressaltar que as perguntas que nortearam o questionário serviram para identificar como os professores e gestores analisam a formação continuada. Além disso, o questionário, por sua vez, foi estruturado a partir de perguntas em relação aos eixos discutidos. A leitura de autores que vem discutindo o tema permitiu uma análise bibliográfica, além da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do conteúdo que traz sobre a formação em si constituíram o aporte teórico da pesquisa.

Nesse contexto de pesquisa sobre a formação dos professores, consideramos que muitas perguntas ainda seguem ativas e podem ser problematizadas em outros momentos, sobretudo, quando percebe-se a necessidade de uma formação que esteja aliada ao que realmente acontece na escola, trazendo um debate que possibilite a visualização de novos rumos para a educação em que o diálogo e o comprometimento sejam o ponto primordial. Tendo isso em vista, a construção do artigo estrutura-se, inicialmente, por meio de uma análise da formação continuada. Na sequência destaca-se a escola como espaço de formação e, por fim, os apontamentos feitos pelos professores e gestores sobre a temática em estudo.

[1] Considerando o envolvimento do grupo de professores e gestores, essa pesquisa passou pelo processo de análise do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos com o objetivo de realizar a pesquisa preservando a integridade e a dignidade dos envolvidos, ao contribuir com o seu desenvolvimento dentro da ética e de acordo com a legislação vigente. O trabalho foi enviado e aprovado conforme a Resolução CNS 466, de 12/12/2012, no ano de 2019.

1. TRAJETÓRIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A necessidade de pensar na formação continuada dos professores ganha destaque na década de 60 (ANDALÓ, 1995), com o objetivo de analisar o aperfeiçoamento docente que estava sendo realizado, bem como se os professores estavam sendo engajados (ouvidos) no processo formativo. Por meio de diferentes perspectivas, a abordagem formativa encontra-se em um campo de influências e posicionamentos diversos, mantendo como uma de suas características uma linhagem descontínua e que traz a necessidade de constantes recomeços. Evidente que com o passar do tempo, houve o requerimento de "maior titulação, cursos de aperfeiçoamento e de pós-graduação, como também a participação em programas de formação continuada" (ROMANOWSKY, 2010, p.34).

É importante considerar na abertura dessa discussão que "[...] a formação por si só consegue muito pouco se não estiver aliada a mudanças do contexto, da organização, de gestão e de relações de poder entre os professores" (IMBÉRNON, 2009. p. 42) e, por isso, é interessante não olhar apenas para a prática da formação em si, mas sim para os espaços em que ela acontece, dentro de qual perspectiva é realizada, por quem e com quais objetivos, pois ela articula a formação inicial docente com as mudanças que vão ocorrendo no próprio sistema escolar.

Nessa primeira fase, o Estado desempenhou um papel importante e teve forte presença, sob a qual atuou gerando mudanças e reformas. A partir dos anos 70/80, as práticas formativas tomaram corpo e ocorreu a grande explosão destas, sob a influência de várias entidades (NÓVOA, 2002). Essas primeiras práticas de formação eram organizadas a partir de lógicas de adaptação ou atualização dos professores, sem compreender a importância desses momentos para a coletividade. Os objetivos eram voltados mais para a lógica do sistema educativo e não sob a possibilidade de se desenvolver o profissional docente. À medida que a educação passou por transformações, elevaram-se as preocupações quanto à formação e, também, foram discutidos pontos para além de sua prática.

Inicialmente, pode-se dizer que a formação se estruturou a partir de determinadas condições, baseando-se por meio de modelos estruturantes que mantinham uma lógica de racionalidade técnica e científica ou por um modelo construtivista. Tudo isso através de uma reflexão contextualizada que vinha remodelar as práticas utilizadas até então. A partir dessas condições, é importante ressaltar a necessidade cada vez mais acentuada de se prezar por uma formação que contribuísse para as transformações educacionais, considerando as mudanças necessárias em relação à própria profissão docente, voltadas ao "[...] processo através do qual os trabalhadores melhoram seu estatuto, elevam os seus rendimentos e aumentam o seu poder/autonomia." (GINSBURG, 1990, p. 335).

Ao visualizar a legislação brasileira, analisa-se também a discussão em torno da formação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, discorre sobre tal temática entre seus artigos 61 a 65 do Título VII - Dos Profissionais da Educação. Dentro dessa discussão, identifica-se como o professor é orientado a administrar o seu trabalho pedagógico. Para tal, salienta que "[...] a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério." (BRASIL, 1996). O Plano Nacional da Educação (PNE, 2014-2024), de modo igual, discorre sobre a formação continuada em suas metas 15 e 16 e mantém certa consonância com a LDB ao trazer como uma de suas metas alguns pontos semelhantes, como o de:

> Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014)

Especificamente na meta 16.1 do PNE há o dimensionamento da demanda por essa formação continuada, mas sem discorrer sobre em que condições vai ocorrer. A página web do Ministério da Educação (MEC) também traz o discurso da formação por meio desses documentos oficiais. Para além do que foi apresentado, há também, no site deste ministério, a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, a qual foi "[...] criada em 2004, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da Rede são professores de Educação Básica dos sistemas públicos de educação [...]" (BRASIL, 2004). Os documentos acima citados constroem, assim, a oficialidade dessas formações e fazem parte de um constante processo de reformulação das políticas educacionais que contemplam essa formação.

Com o aumento das discussões acerca do tema, compreendeu-se que o processo exige a consolidação de uma formação de qualidade. Assim, é importante efetivar práticas que viabilizem os professores e as condições em que trabalham, considerando que "[...] a formação contínua pode desempenhar um papel importante na configuração de uma 'nova' profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas." (NÓVOA, 2002, p. 56). A formação recebe importância ao passo que instiga a mudança, porém não como única maneira dela acontecer. É necessário que se pense, se construa e se efetivem políticas de formação que fortaleçam a própria formação docente.

No entanto, nem sempre o texto político concretiza suas propostas. Por isso, para que de fato ocorra a efetivação das políticas de formação continuada, o documento legal não é apenas a única necessidade, pois seu cumprimento depende de um conjunto de ações. Conforme aponta Di Giorgi (2010, p. 15), a formação é "[...] um processo constante do aprender a profissão do professor, não como mero resultado de uma aquisição acumulativa de informações, mas como um trabalho de seleção, organização e interpretação de informações". Com base no exposto, é preciso compreender que ela não ocorre por acumulação, mas por meio de um processo de constante reflexão na constante construção e reconstrução da profissão docente, visto que "[...] o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida." (DOMINICÉ, 1990, p. 149-150). Falar de formação contínua é falar de uma formação que de fato esteja entrelaçada ao sujeito que ela envolve e de forma dinâmica.

2. A ESCOLA COMO LÓCUS DE FORMAÇÃO: REPENSANDO OS ESPAÇOS E METODOLOGIAS

O viés da formação continuada dos professores no contexto da escola parte de uma perspectiva crítica e reflexiva. Crítica no sentido de se construir uma avaliação sobre o que vem se definindo como formação e reflexiva por apontar caminhos que possam criar uma nova perspectiva acerca do aspecto formativo, partindo dos dilemas que a escola enfrenta. Ao centrar-se na escola, objetiva-se que essa formação se construa para a realidade concreta e o espaço onde o educador atua, abrindo a possibilidade de avaliar, refletir, considerar as ações educativas e impulsionar uma mudança necessária quando se busca um ensino com mais qualidade. Dessa maneira, o olhar que se direciona aos professores, dentro dessa vivência escolar, possibilita considerá-los como sujeitos que aprendem nesse contexto através de uma aprendizagem processual.

Analisar os espaços educacionais e refletir sobre o que neles acontece permite que este mergulho na realidade da escola seja mais ligado ao que ela realmente vive, pois o "[...] ambiente de trabalho enquanto local de formação permite conhecer além da cultura, os seus conhecimentos, os seus processos de ensino (como os professores ensinam) e de aprendizagem (como os professores aprendem)." (OLIVEIRA, 2006, p. 12-13). Ter a escola como espaço de formação docente possibilita que se visualize a própria realidade do professor e como ele atua, além de se problematizar a própria política de formação quando os estudos evidenciam que há "[...] a ausência de uma política de formação que contribua significativamente para a autonomia e trabalho pedagógico dos educadores." (SANTOS, 2014, p. 116-117).

Somente em 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), iniciou-se a discussão que abriu a possibilidade de a formação ser voltada e mantida na escola, quando as próprias instituições de ensino foram visualizadas como um ponto de partida para se refletir sobre a

educação e sua efetivação. Analisa-se o sujeito presente nesse contexto e a discussão autônoma sobre a formação do ser professor, na constituição do ser enquanto individual, dentro de sua subjetividade, e também enquanto ser coletivo, ao compartilhar espaços, saberes e aprendizagens. Ao possibilitar que o contexto escolar seja um espaço de formação, direciona-se uma discussão a partir da realidade em que trabalham, é por isso que:

> A otimização do potencial formador dos contextos de trabalho passa, em termos de formação, pela criação de dispositivos e dinâmicas formadoras que propiciem que as experiências vividas no cotidiano profissional se transformem em aprendizagens, a partir de um processo de autoformação, marcado pela reflexão e a pesquisa, em níveis individual e coletivo. (CANÁRIO, 2006, p. 74).

A formação coletiva surge como um ato de comprometimento por meio de uma responsabilidade coletiva que tem em suas vivências pressupostos para compreender a capacidade de cada sujeito de ensinar e aprender. Ao buscar uma nova identidade através de processos que refletem sobre sua atuação, esses educadores problematizam sobre a prática educativa em sua totalidade, questionando acerca dos pressupostos que dão base a essas práticas: o currículo, os projetos, os planos e as ações. Com isso, partem de seu próprio trabalho e das reais necessidades da escola, quando o papel que desempenham e o contexto em que atuam não são vistos como meros aspectos, mas sim considerados com a devida importância, analisando que, assim como os demais eixos da sociedade, se modificam constantemente e mudam os rumos da educação.

Dentro desse contexto, são consideradas também as dificuldades voltadas ao tempo da escola e as condições em que o ensino ocorre, visto que:

> [...] Professores lidam diariamente com situações complexas e, considerando o ritmo acelerado das atividades e as múltiplas variáveis em interação, há pouca oportunidade para que eles possam refletir sobre problemas e trazer seus conhecimentos à tona para analisá-los e interpretá-los. Normalmente, eles têm que resolver e responder imediatamente à situação e o fazem parte das vezes de forma intuitiva. (MIZUKAMI, 2003, p. 64).

As condições que são colocadas à profissão docente, muitas vezes, são restritas, principalmente quando se analisa o tempo disponibilizado aos professores para que discutam sobre os acontecimentos e reflitam sobre as medidas a serem tomadas frente aos seus desafios. Além de considerar que a maior parte dos professores atuam em mais de uma escola, não há como negar que ainda são poucos os espaços organizados para que ocorra um debate sobre os desafios que a escola enfrenta, em que os professores discutam sobre suas experiências e trabalhem juntos para superar tais dificuldades. O trabalho de cada professor nunca é individual, por mais que ainda existem várias restrições de certos professores se juntarem ao grupo maior. O trabalho desenvolvido sempre se condiciona ao todo da escola, aos projetos que ela desenvolve, aos objetivos que ela busca realizar e à prática de formação de um sujeito social.

Ao discorrer sobre a profissão, Libâneo (2011) retrata a questão da profissionalização e profissionalismo que se encaixam ao debate da formação docente em prol da melhoria da qualidade de ensino. Referente a esse assunto, Nóvoa (2007, p. 18) destaca que "[...] o primeiro desafio é a ideia de uma melhor organização da profissão [...] O segundo desafio é a formação mais centrada nas práticas e na análise das práticas [...] O terceiro desafio é a credibilidade da profissão hoje em dia." (NÓVOA, p. 18). A realidade que é vivida na escola por vezes não assegura que a profissão docente se desenvolva com qualidade e os professores não encontram suporte necessário dentro das condições a qual lhe são dadas.

Um aspecto importante e que deve ser levado em consideração nesse meio é que:

> Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão [...]. Constroem-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações [...] assim como suas relações com outros professores, nas escolas, sindicatos e outros agrupamentos (PIMENTA, 1998, p. 58).

Tudo que contempla a escola e que nela acontece são aspectos que merecem atenção e precisam ser refletidos e abordados. Existem vários desafios nessa realidade que não podem ser ignorados para que se pensem em mudanças concretas e que se façam necessárias. Sendo assim, a escola precisa contornar e compreender, principalmente, quais são suas funções enquanto instituição que promove o conhecimento e a interação entre as diversas culturas, sabendo que muitas vezes perpassa por um excesso de missões, de pedidos (ou imposições) advindas da sociedade, e que acaba fragilizando a própria profissão docente (NÓVOA, 2007). Tão necessário se faz compreender que "[...] os professores são profissionais que devem desempenhar um papel ativo na formulação tanto dos propósitos e objetivos do seu trabalho, como dos meios para os atingir; isto é, o reconhecimento de que o ensino precisa voltar às mãos dos professores." (ZEICHNER, 1993, p. 16).

A educação jamais deve ser vista ou considerada como um ato neutro. Educar sempre envolve escolher, uma vez que faz parte de um processo que se baseia em diversas perspectivas e considera diariamente diferentes modos de ser e estar na sala de aula, na relação firmada entre aluno-professor, professor-professor, professor-gestores e demais servidores da escola. Todas as escolhas que são tomadas repercutem no modo como os educadores são vistos na função que desempenham e na contribuição do sujeito que objetivam formar. Por isso que é de fundamental importância iniciarmos a reflexão a partir do "chão da escola", dos documentos que dão base a ela, das iniciativas e dos caminhos que a educação abre em um processo diário, entendendo que:

> Pensar a formação de professores é sempre pensar na formação do humano e, nessa perspectiva, se vislumbra a construção de mudanças em qualquer que seja o seu espaço de ação. Mudança entendida como aprimoramento da condição humana, como liberdade de expressão e comunicação e como desenho de possibilidades de um mundo melhor, de uma melhor convivência entre as pessoas. (FELDMANN, 2009, p. 75-76).

A transformação nunca ocorre em apenas um âmbito, entretanto reflete em diversas vertentes e condiciona mudanças tão necessárias. Busca-se sempre discutir o papel relevante da educação como aspecto de melhoria social, mas para que isso aconteça é preciso que se invista mais nela, com políticas que permitam sua valorização e a valorização de seus profissionais. Como reitera Carvalho (2005), uma formação continuada que se recusa a limitar-se um ato de treinamento, palestras e cursos, constituindo através desta consideração um novo conceito e uma nova categoria, a da ação do educador dentro da escola, através do seu cotidiano e dos projetos que se desenvolvem (NÓVOA, 2004).

Essa luta permite que sejam construídas novas perspectivas acerca da condição de ser professor, do "[...] aumento da atribuição da importância ao professor como centro do processo de formação continuada" (CARVALHO, 2005, p. 97) e de considerar que a formação deve se pautar em espaços que instiguem e problematizam o diálogo, a troca entre os próprios professores e o desenvolvimento de ações que se pautam nesses desafios que surgem. Como forma de aprimoramento, a formação continuada possibilita esse processo de uma aprendizagem constante e representa um ciclo contínuo em busca de melhorias.

3. A FORMAÇÃO CONTINUADA SOB O OLHAR DOS PROFESSORES E GESTORES

Ao pensar a formação continuada como política educacional é importante considerá-la para além da ação desenvolvida, ou seja, é preciso considerar de que forma ela foi conduzida e sob quais princípios foi pensada para se concretizar. Um dos maiores desafios enfrentados torna-se a construção de um olhar voltado para as políticas, em conjunto com a realidade a qual são desenvolvidas, compreendendo o efeito que elas causam nesse ambiente e sob a própria educação, quando visualizada como um espaço que permite (ou deveria permitir) a discussão coletiva entre os professores e demais sujeitos da escola na busca pelo compartilhamento de experiências, situações e anseios.

As considerações realizadas a partir desse tema trazem várias problemáticas que instigam um novo pensar sobre essa formação, principalmente se discutida com o objetivo de transformar os espaços escolares em ambientes que buscam fortalecer a coletividade e reafirmar a importância da construção de uma educação de qualidade. Diante disso, conforme explanado inicialmente, destaca-se a partir de agora os conceitos atribuídos pelos professores e gestores em relação à formação continuada. A pesquisa foi construída a partir de uma abordagem qualitativa e pela aplicação de um questionário com perguntas norteadoras acerca do tema. Posteriormente, os dados foram analisados e serviram como base para a reflexão aqui apresentada.

Uma das questões discutidas voltou-se exatamente para a condição de *ter a escola como espaço formativo.* Repensar a formação dentro desse espaço é reconfigurar todo o olhar direcionado a ele, principalmente ao considerar as relações que a permeiam, quanto a importância de se analisar "[...] as concepções, os conhecimentos, as atitudes e as ações de cada sujeito e do grupo; os saberes-fazeres que fundamentam as práticas educativas de um determinado contexto; os aspectos políticos, históricos, sociais e culturais daquela comunidade escolar" (ALMEIDA, 2012, p. 181).

Na colocação da gestora Gabriela[2], ela cita que:

> A LDB apresenta alguns artigos que assegura o espaço decisório da escola quanto à definição da proposta pedagógica. Compreendo que a formação continuada é parte fundamental do processo de construção da proposta pedagógica, e *considero de suma importância ser realizada no contexto escolar, onde se realizam as práticas educativas bem como a troca de saberes e experiências entre os envolvidos nesse processo.* (grifos da autora).

Da mesma maneira, a gestora Joana também destacou que a escola como espaço formativo "[...] é importante, pois aqui que acontece o processo de ensino aprendizagem, sendo que é para todos, e não de forma específica; momentos fora daqui acaba sendo "mais legal", mas aqui que é necessário, visto que envolve a escola no contexto onde eles trabalham". Desse modo, visualiza-se, nas palavras da equipe de gestão, que a escola é percebida como um importante espaço de formação, porém é através disso e para além que se instiga sobre a importância de se pensar como a formação ocorre nesses espaços, a partir de que abordagem e por quem é realizada, visto que não se trata simplesmente de tê-la como esse espaço, mas partir dela, de suas necessidades, inquietações e desafios. Isso pode ser analisado com base no que diz Miriam quando evidencia que ela se torna:

> Em partes viável, mas em grande parte ele é um processo que se torna "fraco", porque nós, depois de alguns anos (10 ou 12 anos) a formação se desenvolve na escola, sem ter um subsídio de profissionais externos à escola que venham a contribuir com suas experiências, seus estudos e pesquisas para poder elevar o grau de

[2] As falas dos professores e gestores foram transcritas conforme escreveram nos questionários, mantendo fielmente a escrita; do mesmo modo, optou-se por utilizar nomes femininos para caracterizar todo o público, quando a ausência da identificação no momento da coleta dos dados não permitiu a distinção entre os sexos.

> experiência acerca destas experiências educacionais. Quando iam para outros lugares, era organizado com palestrantes, com 'n' experiências e conhecimentos com aquilo que era proposto na formação dos professores. [...] O olhar dessas pessoas que vem de fora é importante. Pode ser na escola, mas é interessante que venha alguém que possibilite essa troca de experiências.

Por isso que, conforme a própria discussão que Ribas e Carvalho (1999) levantam, há a necessidade de se pensar espaços que permitam que os professores dialoguem, exponham suas necessidades, dúvidas, permita um encontro entre diversos pontos de vista, a evolução de ideias e de discussões entre os próprios professores e, por fim, o surgimento de um novo olhar acerca de ser profissional. Para se propor, entretanto, essa formação dentro da escola é preciso encontrar subsídios de "[...] como fortalecer os professores no que eles e elas têm de mais seu, seu fazer-pensar, suas escolhas" (ARROYO, 2000, p. 150), considerando a presença de um descontentamento com as atuais políticas de formação continuada.

O aprimoramento da profissão acontece, desse modo, no cotidiano, quando os professores encontram espaços para dialogar, para debater sobre o currículo, sobre seus projetos, as ações que constituem sua prática, em correlação com as culturas, ou melhor, com toda a diversidade escolar. Por isso que os processos versam entre construções e desconstruções, nos quais os espaços e tempos destinados à formação precisam de fato serem construídos com o viés de criar condições para que estes dialoguem e discutam. Na visão da professora Laura, "[...] a formação continuada é fundamental para desenvolvermos um bom trabalho, mas vejo ser necessário esses cursos serem mais específicos, por área, mais próximos da nossa realidade, mais práticos".

A partir de tais referências, tendo a escola um caráter de espaço vivo da educação, abre-se a possibilidade de pensar uma nova formação continuada de professores. Essas falas demonstram a urgência de refazer um caminho que apresenta muito descontentamento pelos próprios sujeitos que deveriam se beneficiar dele. Urge pensar uma formação que de fato seja transformadora e some aos saberes e práticas dos professores e demais sujeitos educacionais, analisando que:

> A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA, 1991, p. 30).

Quando instigados a visualizar e fazer um parecer quanto às políticas de formação que estão sendo desenvolvidas, Maria citou que "são políticas de certa forma fracas, pois a formação continuada que ocorre não se desenvolve do jeito que deveria, suprindo as verdadeiras necessidades dos professores nesses momentos de formação". Em seu depoimento, Heloísa também citou que as políticas são fracas, cansativas e sem motivação, posto que fogem da realidade escolar, reafirmando que "[...] as formações continuadas deveriam ser planejadas com as escolas e num grupo menor, elencando as necessidades dos educandos e educadores". De todo modo, a formação é entendida como importante na colocação dos professores e gestores, mas dentro dessa condição cita-se a necessidade de alguns aspectos serem melhorados em relação à forma como ela é trabalhada.

A professora Maya citou que "[...] a formação continuada é importante para ampliar conhecimentos e troca de experiências". Valentina, por sua vez, ressalta que a formação "[...] é um estímulo a qualificação profissional, permitindo aos professores um tempo para estudo, trabalhos e projetos coletivos escolares". Nos espaços da escola são evidenciadas na fala dos professores as chamadas "reuniões pedagógicas" que, de acordo com as respostas, podem ser vistas como um importante momento de discussão em que são avaliadas as demandas escolares.

Esses momentos possibilitam a troca dialógica com ênfase aos questionamentos e as problematizações. A formação continuada por assim dizer ocorre em ambos os momentos, sendo tratada no contexto do cotidiano escolar, o qual não é permeado apenas pelo que ocorre dentro da escola em si, mas de todos os aspectos que também adentram a ela, os diversos elementos que influenciam essa realidade e todas as relações que são construídas. Em decorrência disso, entende-se que valorizar a educação ocorre também no exercício de enriquecer a escola quando possibilita e impulsiona uma formação de qualidade e envolvida com o dia a dia escolar. Desse modo, é "[...] possível favorecer um percurso interativo entre formação e trabalho que permite um movimento duplo; por um lado, a mobilização de saberes teóricos para a ação e, por outro, a formalização (teórica) de saberes adquiridos por via experiencial." (CANÁRIO, 2006, p. 70-71).

O objetivo que articula essa discussão age pelo afastamento das condições que inibem o protagonismo da profissão docente, realizados com a imposição de seminários, palestras e cursos que não efetivam uma real formação, na ordem de fazer por fazer, ao considerar que:

> [...]deveríamos, todos nós, enquanto educadores ou futuros educadores nos questionar até que ponto é viável continuar realizando essas práticas que pouco somam na formação, trazendo aspectos já trabalhados, ou que não adentram a fundo a condição real dos professores e da educação em si. Se a educação se propõe a formar sujeitos conscientes, que compreendem não só o presente, mas problematizam o passado, pensam um novo futuro, então há a necessidade da formação não ser pensada num único tempo e espaço, mas como um processo continuado ao longo da sua trajetória de vida. (OLIVEIRA, 2006, p. 12-13).

Dentro dessas problematizações, o próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) é apontado como instrumento que pode somar à formação dos professores em seus estudos e problematizações, haja visto que ele é um documento criado a partir da realidade da escola e sob o olhar de quem nele atua. As vertentes de político e do pedagógico se tornam presentes ao se discutir sobre o projeto quando se analisa que as escolhas e as ações realizadas na escola (em específico nessa discussão, mas de toda forma em qualquer meio) são um ato político, envolvendo sempre posicionamentos acerca do que se pretende, de qual razão se objetiva educar e se fundamenta a escola e pedagógico. Tudo isso no sentido de dar uma razão as atividades e propostas que são articuladas nesse espaço, a partir de uma justificativa que norteia as ações nesse contexto.

O Projeto Político Pedagógico pode ser uma ótima base para se proporcionar discussões sobre essa realidade. Por conta disso que se objetivou também *compreender como ele é elaborado, a partir da participação desses sujeitos*. Em suas falas, os participantes destacam os momentos em que se abre espaço de socialização, de formação coletiva e de discussão dentro da escola. Alice destaca que isso ocorre "[...] através das paradas pedagógicas, questionamento aberto e discussão em grupo". Igualmente, Lívia menciona que a participação ocorre com todos os membros da escola por meio da "[...] leitura dos documentos/textos/legislação discussão e troca de ideias para formação de um texto teórico embasado e conciso, mas específico e autêntico de nossa realidade".

Então, considera-se que o PPP é estruturado pelos sujeitos que estão na escola, ancorado por meio das sugestões, ideias, condições que vão surgindo e sendo propostas. O trabalho é feito coletivamente, ou seja, há um momento em que todos são chamados a participarem, contribuírem, o que o torna um espaço formativo, de troca de experiências, suscetível a mudanças necessárias. As gestoras também concordam com esse espaço de discussão do PPP, quando destacam que:

> Sim, todo o momento que existir algo que coloca a nossa atuação em cheque, abrimos essa possibilidade de discussão e alteração do PPP, por uma alteração

> criada por dificuldades no decorrer do processo, dos dias letivos, no trabalho enquanto escola, seja via reunião, seja via parada pedagógica, seja através de assembleia ou seminário desenvolvida com os pais, de acordo com uma situação problema, onde mudamos, alteramos, discutimos o PPP (Miriam)
> Sim, no decorrer do ano, de acordo com as capacitações e paradas pedagógicas; de acordo com a demanda do próprio estado, que envia considerações necessárias para que sejam discutidas e problematizadas (Joana)

Percebe-se, nas falas dos professores, que esse contato com o documento e sua reelaboração ocorrem à medida que se faz necessário apresentar mudanças. Assim, a proposta de formação é pensada dentro dessas premissas de que se mantenha uma nova maneira de se construir a identidade individual e coletiva, ao criarem-se ações reflexivas sobre essa atuação, em que "[...] tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação." (NÓVOA, 1995, p. 16). Na realização do questionário, a professora Laura cita que os momentos de formação na escola são "[...] essenciais, pois se não vincularmos à nossa prática, torna-se banal. Ao ocorrer dentro da instituição, foca-se mais nossos anseios e angústias e fará ocorrer uma reflexão na nossa prática". À vista disso, compreende-se que:

> O que torna pertinente que o funcionamento da escola, entendida como uma organização de trabalho, possa ser 'lido' como um processo de aprendizagem coletiva e a escola considerada como uma organização 'aprendente' é o fato de as práticas profissionais e os modos de interação entre profissionais serem 'emergentes' dos contextos de ação coletiva. Nesta perspectiva, é possível, e adequado, considerar o processo de formação profissional em contexto de trabalho, coincidente com um processo amplo de socialização profissional, o que nos permite sustentar que é nas escolas que os professores aprendem o essencial da sua profissão. (CANÁRIO, 2006, p. 66).

Falar desse modo dessa formação nesse espaço é reconstituir uma nova maneira de se pensar a própria educação, o convívio entre os educadores e que possibilita a sua valorização, pois:

> [...] a escola deve passar por uma reorganização para minimizar as limitações que se põem ao trabalho do professor reflexivo. Se é propósito da instituição escolar ter esse tipo de professor atuando no seu interior, é imprescindível prolongar o seu tempo de permanência na escola – isso com a consequente melhoria salarial -, para momentos de encontro e reflexão conjunta, com vistas ao enriquecimento curricular e melhoria constante tanto da prática individual quanto da prática escolar como um todo, o que diminuiria a rotatividade dos professores. (RIBAS; CARVALHO, 1999, p. 29).

Destarte, surgem algumas questões: como esse processo ocorre hoje? Quais as proposições nas quais se baseiam as políticas de formação continuada? Apenas quando esses questionamentos norteadores forem compreendidos é que se tornará possível lutar por uma nova construção formativa. Existe um grande distanciamento entre se ter essa formação na escola e ela de fato ser uma formação emancipatória que agregue aos professores para que de fato o "[...] oferecimento de espaços para debater que conjuguem temas

relacionados à produção de conhecimentos e aspirações sociais podem concorrer para a consecução de objetivos relacionados a uma melhor formação de educadores." (BARBOSA, 2004, p. 10).

Em uma das falas analisadas a partir do questionário, a professora Ester evidencia que "[...] a formação ocorrendo dentro das instituições torna a abordagem mais acessível para todos, porém o conteúdo é elaborado fora da instituição e trata de práticas educativas distantes da realidade local". Essa reflexão vai ao encontro de que,

> Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior [...] (GATTI, 2008, p. 58).

A professora Maya enfatiza também que "[...] a formação está sendo de conteúdos repetitivos e pouco tempo para os professores da escola trocar ideias e experiências". É devido a isso que o trabalho coletivo se torna fundamental, pois propicia uma discussão coletiva e impulsiona um reconhecimento enquanto corpo docente. De igual forma, a professora Isis cita que "[...] é muito importante que ocorra dentro da instituição pois pode-se debater os problemas e buscar as soluções para melhorar juntamente com os colegas de trabalho da educação", considerando que:

> É esta articulação entre novos modos de organizar o trabalho e novos modos de organizar a formação "centrada no contexto organizacional" que facilita e torna possível a produção simultânea de mudanças individuais e coletivas. Os indivíduos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham. (CANÁRIO, 2006, p. 74).

Vale dizer, também, que o processo exige muitas responsabilidades e é preciso ter clareza que muitos são os desafios a serem superados ao longo desse caminho. No depoimento da gestora Gabriela, ela cita que:

> Considero que as políticas de formação dos professores são pensadas e organizadas por pessoas que são conhecedoras de um regime educacional centrado na legislação. Isso é necessário e importante, mas a escola é muito mais que cumprir calendário escolar de um cronograma. Que é sempre o mesmo, de colocar a escola e o professor como os únicos responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar. Formação continuada deve ser formulada e pensada por cada contexto escolar, respeitando suas particularidades e individualidades. É o momento de pensar, repensar, trocar ideias e construir juntos uma política de educação emancipatória e humana para todos.

A construção da identidade docente precisa ser discutida no patamar amplo da realidade escolar, até porque é necessário compreender os documentos e a base que sustenta a escola, entrelaçando o tempo, os espaços e as condições de trabalho e da motivação que esses profissionais encontram. Ao discorrer ainda sobre a análise dessa formação nos dias atuais, os professores frisam características semelhantes, evidenciando uma formação:

> Frágil: não motiva, não dá conta de estimular o fazer pedagógico. (Helena)
> Fraca, vídeos, textos com assuntos ou temas que já são do conhecimento dos professores, repetindo

> muitas vezes e tornando cansativos. (Heloisa)
>
> A formação continuada específica é muito rara e na maioria das vezes desprovida de conteúdos e metodologias inovadoras. O que temos à disposição gratuitamente no estado hoje é online e de temas gerais, normalmente carente de clareza e orientações e apenas para certificação. (Lívia)

Com base no que colocam esses professores, está bem longe de ser de fato uma formação emancipatória. Cecília ainda cita que:

> A formação deveria ajudar a melhorar cada vez mais sua prática pedagógica e com isso apoiar os alunos na construção do conhecimento, mas o que ocorre atualmente é o repasse de informações acumulando situações, nada motivacional, mesmices, vídeos para assistir, questões para responder. Analiso como um caos em que não se destina verbas suficientes para tal formação.

Tomando essas reflexões como centro, e sob o olhar crítico dessa realidade, acolhem-se os professores em busca do enfrentamento dos desafios diários. Problematiza-se se realmente existem subsídios que impulsionam essa formação, considerando que:

> O caminho faz-se ao caminhar, abordado por meio dessa troca e desta disponibilidade e comprometimento dos professores,
>
> principalmente entre eles mesmos. Atenta-se a possibilidade de formar esses sujeitos quando existe esse quefazer coletivo, essa troca de fundamental importância e que é necessária. Assim, entra mesmo como um contraponto, visto que "o fazer cotidiano aparece [...] como espaço privilegiado de produção curricular para além do previsto nas propostas oficiais e, sobretudo, como importante espaço de formação" (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 46-47).

Retrata-se a importância do papel do professor na consolidação dessas práticas, como sujeito que vivencia essa realidade. A educação é tomada como aspecto que pode possibilitar a transformação social, ultrapassando os obstáculos que limitam o papel e a função destes sujeitos. Levar em consideração a visão da gestora Joana é perceber que:

> Não temos políticas públicas próprias voltadas a capacitação; elas vêm, determinadas pela SED; elas são bem repetitivas, visto que já temos uma caminhada de escola, mas para os mais novos é necessário; acabam deixando a desejar visto que os assuntos são repetidos. Com a troca de governo, eles repetem e não mantém uma linha de estudos contínuos. Mandam modelos, que devem ser seguidos no decorrer do ano. São coisas monótonas, que vem do estado, e que acaba sendo a mesma coisa, com vídeos, materiais que já foram discutidos, organizados pela própria escola, sem orientação dos demais órgãos.

Precisamente é importante trabalhar na superação de uma formação que é monótona e que não agrega conteúdos necessários, quando nas palavras da gestora Gabriela "[...] a formação continuada acontece com cronograma único para todo o estado, pois se torna algo repetido de um ano para outro" e pelas considerações feitas pela gestora Joana "[...] com as trocas de governo, as políticas de formação deixam a desejar. A escola tenta adaptar, mas elas são monótonas, e

acabam por envolver sempre os mesmos conteúdos, as mesmas metodologias".

A ausência de um projeto contínuo para a formação docente, como política de estado, mostra como a descontinuidade enfraquece a própria profissão docente e, por isso, busca-se refletir acerca das condições e pressupostos que embasam essa formação e a visão dos professores e gestores frente às práticas formativas que são desenvolvidas. Desse modo, pretende-se contribuir para o debate e pensar alternativas que qualifiquem as políticas educacionais de formação continuada e suas práticas no ambiente escolar.

A mudança que se almeja não ocorre se não iniciar na raiz do processo e, devido a isso, essa condição é tão importante: começar na escola, pela escola e por meio dela. Com isso, instigar um novo cenário educacional. Ainda, evidenciar essa proposta em seus documentos, sobretudo o Projeto Político Pedagógico, é uma forma de se conduzir um novo processo. Não há receitas prontas e tampouco esse é um objetivo, porém há essa necessidade de se olhar para todo o processo, de se 'encharcar' nele, de conhecer suas vertentes e pilares e de distanciar-se, para que se possa refletir e buscar condições para se fundamentar uma nova formação, capaz de agir pela capacitação e fortalecimento de seus professores e demais sujeitos.

E esse movimento exige responsabilidade, comprometimento e profissionais cientes de seu papel enquanto educadores. É perceptível a necessidade de visualizar quando e como o professor e demais profissionais discutem sobre isso e perceber que na escola, através da formação coletiva, abre-se um espaço de socialização de experiências, sentimento de acolhimento, e abertura para dar voz e vez a esses profissionais, tendo propriamente como uma de suas bases os documentos que são construídos por eles, como o Projeto Político Pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática desse artigo, como recorte de uma pesquisa[3] que foi realizada, possibilita problematizar um leque de questões voltadas às políticas de formação continuada dos professores, pela necessidade de se construir um novo caráter acerca dessa formação, das bases que orientam o trabalho dos docentes e que, direta ou indiretamente, interferem na construção da educação. Uma das indagações parte exatamente dessa condição: "[...] por que quando falamos em aprendizagens pensamos imediatamente nos alunos? Estamos pensando em professores sempre ensinando e, nunca como sujeitos aprendentes." (OLIVEIRA, 2006, p. 12-13).

Por meio de um estudo baseado nos autores que versam sobre a temática, percebeu-se inicialmente certas lacunas que são deixadas na construção das políticas de formação docente, quando, aliado a discussão das falas dos professores e gestores realizados na escola, as práticas se mostram de forma insuficiente para abranger as necessidades dos professores. Esse campo de estudo também é abarcado por muitos discursos e, por vezes, influenciado por vozes que não objetivam construir uma educação emancipatória. Discutir sobre a formação continuada permite refletir não apenas sobre ela, mas também sobre quem faz educação, quem luta com e por ela e quem não condiz com seus dizeres. Por isso que problematizar e trazer elementos para discutir essa questão a partir da fala dos próprios professores e gestores, que estão presentes na escola e participam diretamente dessa formação, é fundamental.

Os sujeitos escolares, independente de quem sejam eles, precisam ser vistos como inacabados, incompletos e cientes desta incompletude, aptos a buscar saber mais, um saber que os empodere e os enriqueça, tanto nas suas práticas como na totalidade. Visualizar do mesmo modo documentos escolares, tal como o Projeto Político Pedagógico (PPP), para pensar uma formação que emerge da escola e de sua realidade é um meio de se construir um debate significativo acerca do que ocorre nesse meio, ainda mais se considerado o fato de que os próprios professores constroem o PPP e nele se faz presente toda a base escolar. Os sujeitos, dessa forma tem sua voz reconhecida a partir do que vivenciam diariamente.

Dessa maneira, diante do estudo bibliográfico e das falas dos próprios professores e gestores, destacamos a necessidade urgente de se pensar criticamente acerca dos subsídios que orientam essas políticas de formação, quando por muitas vezes elas deixam de considerar a própria escola e as necessidades diárias que esses sujeitos enfrentam no âmbito escolar.

[3] Essa pesquisa realizou-se como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a qual teve como uma de suas vertentes de discussão a formação continuada dos professores, bem como o Projeto Político Pedagógico como documento orientador dessa formação.

Considerar, com isso, essas percepções que vem da própria realidade escolar pode ser ponto de apoio para se construir uma mudança nas políticas que tem papel fundamental na consolidação da própria profissionalização docente, enfatizando que "o desafio para a profissão continuada está em romper com modelos padronizados e em criar sistemas diferenciados que possam atender ao desenvolvimento profissional de acordo com as necessidades específicas" (SABIA; BROCANELLI; PAREDES, 2015, p. 106-107).

Outro ponto que merece destaque e que também precisa ser visualizado com atenção é o espaço da escola, sendo que, para além de se visualizar o ambiente em que as formações acontecem, torna-se necessário refletir sobre como elas acontecem com o intuito de permitir que a escola se mantenha viva na discussão, que as necessidades dos professores sejam ouvidas, que as lacunas que são deixadas pelo caminho sejam ponto de debate para se pensar um novo rumo educacional e que, principalmente, se analise essa necessidade de tornar o coletivo uma base que sustenta a prática dos docentes e demais sujeitos, quando "o objetivo é fortalecer a autonomia na elaboração do conhecimento e na democratização das relações construídas" (SABIA; BROCANELLI; PAREDES, 2015, p.108). Igualmente, que se considere o poder do ato educar e sobre o papel imprescindível que possui um educador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. P. **Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem:** adaptação do modelo de resposta à intervenção numa amostra brasileira. 2012. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos.

ANDALÓ, C. S. de A. **Fala, professora!:** repensando o aperfeiçoamento docente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre:** imagens e autoimagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. **Lei n º 9394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em; 20 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica:** orientações gerais. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalg_rede_06.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jun. 2014. [Edição extra – seção 1].

BARBOSA, R. L. L. **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2004. Disponível em: http://books.scielo.org/id/ygb3s. Acesso em: 10 dez. 2019. DOI: 10.7476/9788539303434

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO, J. M. O não lugar dos professores nos entrelugares de formação continuada. **Revista Brasileira de Educação**. [online], Rio de Janeiro, n. 28, p. 96-107, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100008&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 nov. 2019. DOI:/10.1590/S1413-24782005000100008

DI GIORGI, C. A. G. *et. al.* **Necessidades formativas de professores de redes municipais:** contribuição para a formação de professores crítico-reflexivos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://books.scielo.org/id/f8pnb. Acesso em: 12 nov. 2019. DOI: 10.7476/9788579831065

DOMINICÉ, P. **L'histoire de vie comme processos de formation**. Paris: Éditions L'Harmattan, 1990.

FELDMANN, M. G. **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Senac,2009.

GATTI, B. Análise das políticas públicas de formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação**, [online], Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782008000100006&script=sci_abstract&tlng=p

t. Acesso em: 09 out. 2019. DOI: 10.1590/S1413-24782008000100006

GINSBURG, M.; FINKEL, S. El proceso de trabajo y la acción política de los educadores. **Revista de Educación** (Ejemplar dedicado a: Los usos en la comparación en ciencias sociales en la educación), n. extra 1, p. 315-352, 1990. Disponível em: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/516/19/0. Acesso em: 10 out. 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, Adeus professora?** Novas tecnologias educacionais e profissão docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, M. G. N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento pessoal. *In:* REALI, A. M. M. R., MIZUKAMI, M. G. N. (Orgs.). **Formação de professores**: tendências atuais. São Paulo: EDUFSCar, 2003. p. 59-91.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação continuada de professores: *In:* NÓVOA, A. (org.). **Formação contínua de professores:** realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA, A. Formação de professores e a profissão docente. *In:* NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Portugal: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa. 2002.

NÓVOA, A. A solução pode estar no trabalho de pensar o trabalho. **Revista Número Zero,** Portugal, abr. 2004. Entrevista conduzida por João Rita.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores.** Palestra proferida na Conferência: Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida organizada pela Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia. Lisboa, 27 e 28 de setembro de 2007.

OLIVEIRA, I. B.; SGARBI, P. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, V. F. Paisagens distintas, territórios comuns: por onde andamos transitando na pesquisa com professores? In: Reunião Anual da Anped., 29., Caxambu, 2006. **Anais...** caxambu: ANPED, 2006.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes e identidade. In: PIMENTA, S.G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1998.

RIBAS, M. H.; CARVALHO, M. A.; ALONSO, M. Formação continuada de professores e mudança na prática pedagógica. *In:* ALONSO, Myrtes. (Org.). **Prática docente: teoria e prática.** São Paulo: Pioneira, 1999.

ROMANOWSKY, J. P. **Formação e profissionalização docente**. 4. ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

SABIA, C. P. P., BROCANELLI, C. R.; PAREDES, C. G. O diálogo e a problematização: aportes pedagógicos para a formação continuada. **Colloquium Humanarum.**, Presidente Prudente, v. 12, n. 2, p. 101-109, 2015. Disponível em: http://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1233/1391. Acesso em: 10 out. 2019. DOI: 10.5747/ch.2015.v12.n2.h208

SANTOS, T. F. Á. **Gestão democrática na escola pública:** o olhar dos educadores da rede pública municipal de Rondonópolis. 2014. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis. Rondonópolis, MT: UFMT, 2014.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores:** ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.